قراءات الأطفال

طبعة مزيدة ومنقحة

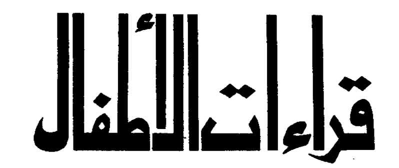
تأليف
دكتور حسن شحاته
كلية التربية - جامعة عين شمس

الناشر
الدار المصرية اللبنانية

الناشر : **الدار المصرية اللبنانية**
١٦ ش عبد الخالق ثروت ـ القاهرة
تليفون : ٣٩٢٣٥٢٥ ـ ٣٩٣٦٧٤٣
فاكس : ٣٩٠٩٦١٨ ـ برقياً : دار شادو
ص . ب : ٢٠٢٢ ـ القاهرة
رقم الإيداع: ٧٤٣٩ / ٩١
الترقيم الدولى: 4 - 49 - 5083 - 977
جمع : **آر ـ تك**
العنوان: ٤ ش بنى كعب ـ متفرع من ش السودان
تليفون: ٣١٤٣٦٣٢
طبع : **آمون**
العنوان: ٤ فيروز - متفرع من إسماعيل أباظة
تليفون: ٣٥٤٤٣٥٦ - ٣٥٤٤٥١٧

الطبعة الأولى: ١٤٠٩ هـ ـ ١٩٨٩م
الطبعة الثانية: ١٤١٢ هـ ـ ١٩٩٢م
الطبعة الثالثة: ١٤١٦ هـ ـ ١٩٩٦م
تصميم الغلاف: **محمد فايد**




قراءات الأطفال



تقديم الطبعة الثالثة

كان للإقبال الواسع والمتزايد على هذا الكتاب فى طبعتيه السابقتين فى مصر والعالم العربى ما دفع المؤلف إلى إثرائه وترصيعه فى هذه الطبعة الثالثة بثمرات ونتاج الندوات والمؤتمرات القومية والدولية التى شارك فيها باحثا ومداخلا ومناقشا ومستمعا ناقدا ومتذوقا، ولعل اهتمامى بتطوير مفهوم القراءة فى العالم العربى جعلنى أنتقل بهذا المفهوم إلى القراءة الابتكارية، لا لأجعل القارئ مستوعبا لما يقرأ أو ناقدًا له فحسب، بل يتعدى ذلك كله إلى التعمق فى النص المقروء، والتوصل إلى علاقات جديدة، وتوليد فكر جديد، وحلول متنوعة للمشكلات، وتطبيق لهذه الحلول، وتوقع ما يمكن أن يحدث لشخصية ما، وذكر الأسباب المحتملة لوقوع حدث من الأحداث، وإنتاج فكر غير تقليدى.

ثم إن اهتمامى بالإنسان - إنسان القرن الحادى والعشرين - دفعنى أيضا إلى الاهتمام بسمات القارئ الجديد للقرن القادم. وكذا امتدّ اهتمامى فتحدثت عن مكتبة الأسرة وركن الطفل؛ رغبة وأملا فى إعادة تشكيل الإنسان العربى؛ ليتناغم مع المستقبل، وليصنع غدا مشرقا سعيدا.

المؤلف

تقديم الطبعة الثانية

كان للإقبال الواضح على هذا الكتاب فى طبعته الأولى ، وللاهتمام المتزايد لدى المؤسسات القومية المعنية بثقافة الطفل العربى بضرورة تربيته قرائيا على مائدة الصفحة المطبوعة بما تقدمه من خبرات ثرية ، وأحاسيس ومشاعر تشكل عقله ووجدانه وسلوكه – كان لكل ذلك أثره الطيب فى العناية الجلية بتقديم هذا الكتاب فى صورة قشيبة مزيدة ومنقحة .. رفدتها بحوث ودراسات قام بها المؤلف فى إطار الندوات والمؤتمرات القطرية والقومية التى شارك فيها ولايزال ، توطئة لتشكيل قارىء عربى جديد لمجتمع عربى جديد . قارىء يعشق القراءة ، ويعقد بينه وبين الكتاب علاقة سعيدة تتناغم بمعطياتها مع متطلبات القرن الحادى والعشرين ، من أجل غد أفضل ، ومستقبل أرغد للطفل العربى المبدع على امتداد الأرض العربية .

المؤلف

• الفصل الأول •

□ الأطفال والقراءة □



الأطفال والقراءة

تأثير القراءة على الأطفال :

القراءة أعمق بكثير من أن تكون ضم حرف إلى آخر ليتكون من ذلك كلمة ، إنها عملية غاية فى التعقيد ، تقوم على أساس تفسير الرموز المكتوبة ، أو الربط بين الرموز والحقائق . فالطفل القارئ يتأمل الرموز اللغوية المكتوبة ويربطها بالمعانى . ثم يفسر تلك المعانى وفقا لخبرته ، فهو يقرأ رموزاً ولا يقرأ معانى ، وتكون القراءة عملية يبنى فيها الطفل القارئ الحقائق التى تكمن وراء الرموز . ولابد لهذا البناء من أن يتصل بالخبرة لتفسر له تلك الرموز . ومن الخطأ أن نعتبر تمييز الحروف ومجرد النطق بالكلمات قراءة ، فتلك عملية آلية لا تتضمن صفات القراءة التى تنطوى على كثير من العمليات العقلية كالربط والإدراك والموازنة والفهم والاختيار والتقويم والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار .

ومعنى ذلك كله أن القراءة ليست عملية ميكانيكية بحتة ، يقتصر الامر فيها على مجرد التعرف والنطق ، بل إنها عملية معقدة تماثل جميع العمليات التى يقوم بها الإنسان وهو يحل المسائل الرياضية ، فهى تستلزم الفهم والربط والاستنتاج .

الحق أن القراءة لها تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطفل . فهى توسع دائرة خبرة الاطفال ، وتنميهم ، وتنشط قواهم الفكرية ، وتهذب أذواقهم ، وتشبع

فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة غيرهم ، ومعرفة عالم الطبيعة وما يحدث به وما يوجد فى أزمنة وأمكنة بعيدة . والطفل يعرف ما يتصل بالأشياء والحوداث المألوفة له . وكلما اتسعت رغبته فى الاطلاع ازدادت خبرته ، وصفا ذهنه ، واكتسب سعة المعرفة بالعالم الذى يعيش فيه . وانبعثت فى نفسه ميول جديدة موجبة .

والقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية وتجعل لها قيمة عالية فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم ، وتملأهم الرغبة فى أن يعرفوا الاستجابات المختلفة لتجاربهم . والقراءة تزيدهم فهما وتقديرا لمثل هذه التجارب . كما أنها تمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية ، فتوسع دائرة خبرتهم وتعمق فهمهم للناس ، ولضروب من الحياة تغاير حياتهم ، ولإدراك تنوع الخبرات الإنسانية واحترام طرق معيشة الآخرين وطرائق تفكيرهم واحترامهم لطرائقهم الخاصة بهم ، كما أن القراءة تساعد على تحقيق التفاهم المتبادل بشكل ميسر .

والقراءة تفتح أمام الأطفال أبواب الثقافة العامة أينما كانت . فأكثر قصص الأطفال الذائعة تخاطب قلوب الأطفال . وتشبع خيالهم ، وتصور التجارب المألوفة والخبرات الإنسانية . والقراءة تمنح الأطفال ملاذا يرتاحون إليه من عناء أعمالهم اليومية المألوفة . ويصدق هذا على قراءة القصص الخيالى ، لإنها تهيئ فرصة للأطفال كى يعيشوا فى الخيال حياة الأبطال التى يتوقون إلى أن يعيشوها فى الواقع ، ولكى يقوموا فى أشخاص غيرهم بأعمال الشجاعة والبطولة التى يتشوقون إلى القيام بها بأنفسهم ، وعن طريق القراءة يرسمون لأنفسهم حدودا لمحيط الحياة التى يرغبون فى أن تكون من حظهم .

والقراءة تساعد الأطفال على تهذيب مقاييس التذوق لديهم ، فهى تساعد الأطفال على الصدق عند الاستجابة لقصة تمتاز بجمال السرد ، أو لشخصية تمتاز بأمانة التصوير ، أو لما بين الفكرة وأسلوب التعبير عنها من انسجام ، مما يعطى الطفل القارئ فرصا كثيرة للاختيار والمقارنة ، هذا لأن ميولنا ومقاييسنا فى التقدير وأذواقنا غالبا ما تكون وليدة تجاربنا .

والقراءة تمد الأطفال القراء بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية وتحدد الميول وتزيدها اتساعا وعمقا ، وهى تنمى الشعور بالذات وبالآخرين ، وتعمل على تحرير الوجدانيات المكبوتة وإشباعها ، وتدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتأمل والتفكير ، وترفع مستوى الفهم فى المسائل الاجتماعية بالتأمل فى وجهات النظر المختلفة اعتراضا وتأييدا ، وتتيح الفرصة لتقدير ما للفرد من مقاييس فى الحياة ، وتثير روح النقد للكتب والمجلات والصحف ، وتكسب الطفل شعوره بالانتساب إلى عالم الثقافة ، وتوفر أسباب الاستجمام عن طريق التمتع والتسلية .

والقراءة تساعد الطفل فى الإعداد العلمى . فعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمى الذى يساعده على السير بنجاح فى حياته المدرسية ، وعن طريقها يمكن أن يحل الكثير من المشكلات العلمية التى تواجهه ، بل فى حل المشكلات اليومية ، وفى تحقيق عملية تعلم ناجحة لبقية المواد الدراسية ، وفى التكوين العلمى الذى يؤهله للنجاح فى الحياة أو مواجهتها ، والقراءة أداة الطفل فى الاستزادة من المعرفة ، وفى أن يضيف إلى حصيلته الثقافية فى كل يوم شيئا جديدا مما تخرجه المطابع ليدعم فكره بأفكار غيره حتى يتسنى له الإنتاج الخصب .

والقراءة تساعد الطفل على التوافق الشخصى والاجتماعى ، فهى تساعد الطفل على اكتساب الفهم والاتجاهات السليمة وأنماط السلوك المرغوب فيه . والمشكلات التى يواجهها الأطفال تتمثل فى الحاجة إلى الصحة الجسمية والعلاقة السليمة مع الزملاء ، والاستقلال عن الوالدين ، وكيفية الوصول إلى مستوى الكبار اقتصاديا واجتماعيا ، والثقة بالنفس ، وفى اكتساب فهم أساسى واتجاهات ضرورية لهذه المشكلات تؤدى القراءة دورا له أهميته . فالطفل يأخذ خبرات الآخرين التى تساعده فى عملية التوافق وحل هذه المشكلات .

والقراءة لها أيضا أثر فى تكوين شخصية الطفل وتدعيمها ، وبها يكتسب

ثقته بنفسه ، ويطمئن إليها ، وتأتيه الراحة النفسية والطمأنينة ، إذ أن هناك فرقا بين طفل قارئ يجلس فى جماعة وآخر غير قارئ ضحل المعلومات .

وخلاصة القول أن القراءة تفيد الطفل فى حياته ، فهى توسع دائرة خبراته ، وتفتح أمامه أبواب الثقافة ، والقراءة تحقق التسلية والمتعة ، وتهذب مقاييس التذوق ، وتساعد فى حل المشكلات ، كما أنها تساهم فى الإعداد العلمى للطفل والتوافق الشخصى والاجتماعى له .

ما يجب أن نهتم به فى القراءة :

أول ما نهتم به فى عملية القراءة أن يتعود الطفل الاستقلال بالقراءة . والاستقلال فى تعرف الكلمات وفهمها أمر ضرورى حتى ينتفع الأطفال بما يقرؤون ، وللوصول إلى هذا الاستقلال فى عملية القراءة لابد من تدريب الأطفال على فهم ما تشير إليه الكلمات من إشارات النص والسياق .

وثانى ما نهتم به فى القراءة زيادة الثروة اللفظية للطفل ، ويجب أن ننظر إليها على أنها تتضمن معرفة كلمات جديدة ، أو معرفة معان جديدة لكلمات قديمة ، ويمكن عمل قوائم كلمات كالأوصاف مثلا ، ومعرفة معنى الكلمة فى النص .

وثالث ما نهتم به فى القراءة لدى الطفل تعويده الدقة والعمق فى فهم المادة المقروءة ، فيتم تدريب الطفل على استخلاص الأفكار والاحتفاظ بالمعلومات ، واكتشاف موضوع القطعة ، ومعرفة تتابع الحوداث ، واستنباط الأفكار والمعلومات الاساسية ، وإصدار حكم بسيط على الأفكار التى قرأها .

ورابع ما نهتم به هو تدريب الطفل على القراءة الخاطفة عن طريق قراءة أسماء المحال التجارية فى الطرقات والإعلانات فى التليفزيون ، واستخدام قوائم المحتويات والفهارس التى فى الكتب والمجلات ، وتصفح الكتاب بسرعة لمعرفة موضوعه ، والقصة لمعرفة فكرتها وأشخاصها .

وخامس ما نهتم به فى قراءة الطفل هو زيادة السرعة فى القراءة فالتحسن فى السرعة يعنى التحسن فى الفهم ، ولتدريب الطفل على السرعة فى القراءة يطلب منه : إجابة أسئلة محددة من الكتاب المقروء ، والتدريب على القراءة جملة جملة لا كلمة كلمة ، وعرض مجموعة من الأسماء أمامه عرضا خاطفا ، وأجراء المنافسات بين الأطفال فى تلخيص سريع لما تمت قراءته ، وقراءة القصص الشائقة السهلة البسيطة ، والتدرج منها إلى قطع المعلومات السهلة . والسرعة فى القراءة يجب أن تنمو لدى الطفل القارئ كى يواجه تضخم الثقافة فى عالمنا المعاصر . فالطفل يدفع عينيه عبر الصفحة بأقصى سرعة يسمح له بها فهمه ، وقد تكون هذه السرعة جيدة ، وقد لا تكون كذلك ، إذ لا يقرأ الطفل بكفاءة متساوية طول الوقت .

والقراءة البطيئة ليست بالضرورة قراءة ضعيفة لأنها قد تعطى الطفل القارئ فرصة التمتع بجمال الوصف ، وبتذوق الكتاب الذى يقرؤه . والسرعة فى القراءة لا تعتمد على الفهم فحسب ، بل تمتد لتشمل هدف الطفل القارئ ، ومستوى ذكائه وخبرته ، وانقرائية المادة أى مدى سهولتها أو صعوبتها ،وحالة الطفل النفسية والصحية ، وسيطرته على مهارات القراءة .

وسادس ما نهتم به فى قراءة الطفل هو أن نعوده على القراءة الصامتة غير المصحوبة بتحريك الشفتين ، أو التمتمة بالألفاظ ، أو إصدار الأصوات من الأنف فى أثناء القراءة حتى نوفر للطفل الجهد والوقت ، ونزيد من فهمه للمادة المقروؤة .

وسابع ما نهتم به هو تكوين الخلفية القرائية للطفل داخل البيت ، وتتكون هذه الخلفية القرائية التى يوفرها البيت للطفل عندما يبدى الوالدان اهتماما حماسيا بقراءة أطفالهم ، وعندما يقرؤون القصص على مسامعهم ، ويعرضون عليهم صور الكتب ، وعندما يناقشون مضامين الكتب معهم . إن الآباء فى كل هذه الأحوال يرسون قاعدة صلبة متينة للقراءة المستقلة الممتعة ، خاصة إذا توافرت فى

البيت مجموعة منوعة من الكتب المناسبة والجذابة ، والقصص المشوقة . وإذا تم تخصيص وقت معين للقراءة فى هدوء داخل البيت ، وتخصيص مكان مريح للقراءة يساعد كثيرا على وضع الطفل على أول الطريق نحو الاستمتاع بالكتب والاستفادة منها .

وفوق ذلك كله يمكن القول إن المكتبة تساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال ، حيث يتوافر لها جو عناصره : الهدوء والنظام والجمال والارشاد والتوجيه ، وتوفير الكتب والقصص المناسبة للأطفال فى شكل مجموعات بحسب أعمارهم .

فلنصل أطفالنا بالمكتبات ، ولنفتح أعينهم عليها منذ الصغر ، وليترددوا عليها حيثما أمكن ذلك . فشيوع الوعى المكتبى والقرائى هو السبيل إلى مستقبل أكثر اشراقا وأكثر إسهاما فى صنع الحضارة ، وفى صناعة جيل المستقبل ، لينشأ بين رياض الفكر والثقافة بمعطيات الكتاب والمكتبة .

الآباء ودعوة الطفل للقراءة :

وأهم ما يجب أن يعرفه الآباء هنا هو : حركات العين فى القراءة وما يحدث فيها من قفزات ووقفات ، فحركات العين لها دلالة على ما يقوم به العقل فى أثناء القراءة ، وهى تتأثر باختلاف الهدف من القراءة ، وبنوع المادة المقروءة ، وبمقدار سهولتها أو صعوبتها ، وإن هذه الحركات جعلت فرقا واضحا بين القراءة الصامتة والجهرية ، ففى القراءة الجهرية تزيد عدد الوقفات والحركات الرجعية ، ويطول زمن الوقفة ، وذلك لأن سرعة القراءة تقل وفقا للسرعة التى يستطيع القارىء أن ينطق بها الكلمات ، وأن اختلاف سلوك العين فى كل من نوعى القراءة أدى إلى القول بوجود فروق أساسية بين القراءة الجهرية والصامتة .

وما يجب على الآباء فى ضوء هذا هو معرفة :

- أن القراءة الصامتة أسرع من القراءة الجهرية ، وأن القراءة الصامتة أعون على الفهم من القراءة الجهرية ، وأنها توفر الجهد والوقت للطفل القارئ ولذلك وجب أن يستخدمها الطفل فى معظم قراءاته .
- أن الحرص على أعين أطفالنا فى أثناء القراءة يقتضى أن نتأكد من أن الكتب التى يقرؤونها جيدة الطباعة واضحة الحروف ، وأن المكان الذى يقرؤون فيه جيد الإضاءة ، وأنهم مطالبون بالقراءة جملة جملة أى قراءة أكبر عدد من الكلمات فى الوقفة الواحدة للعين .

والحق أن المنزل يشكل الطفل ويوجهه ويكوّن عاداته وميوله واتجاهاته ، والطفل يتأثر بالثقافة التى يعيش فيها داخل المنزل ، لأن الطفل قبل دخوله المدرسة يعيش فترة التساؤل ، وحب الاستطلاع ، واستكشاف البيئة ، وامتصاص طرق التفكير والتعبير ، وهو يكتسب الدين واللغة والتقاليد والعادات وطريقة الكلام ، وهذه الخبرات المبكرة لها أهمية كبرى فى حياته ولها تأثير على شخصيته .والوالدان لهما دور فعال فى تكوين الميل إلى القراءة وتنميته بطرق واعية :

- فالطفل يميل إلى التقليد فيجب أعطاؤه القدوة الحسنة بالإكثار من القراءة أمامه ، وتوفير البيئة المشجعة على القراءة بتوفير الكتب والقصص والمجالات الجذابة والمناسبة ، وتشجيع الطفل على الاطلاع عليها .
- والطفل يميل إلى حب الاستطلاع ويكثر من الاسئلة فيجب إجابته على أسئلته ، واحضار الكتب والصور التى تجيب على اسئلته وتساعد فى زيادة حبه للكتب ، واعتياده على استعمالها .
- والطفل يميل إلى الجمع والادخار والاقتناء فيجب أن نتيح الفرصة أمامه لامتلاك الكتب ، وتخصيص رف خاص له بمكتبة المنزل أو فى حجرته أو صندوق يخصص لذلك .

- والطفل يتجه بعد ذلك إلى الاستقلال عن الكبار ويكون جماعة الأصدقاء فيجب أن تترك له الفرصة لاختيار كتبه وقصصه بنفسه ونناقشه حول ما يقرأ حتى يشعر بالاهتمام وتزداد قراءاته وتتسع وتتنوع .
- والأسرة يمكنها أن تنشئ مكتبة فى المنزل فى مكان هادئ ، مزودة بالمقاعد والمناضد المريحة ، وكذلك مضاءة وذات تقوية مناسبة .
- والآباء يترددون على المكتبات ، ويجدهم أطفالهم سعداء يقرؤون بشكل غير منقطع ، ويصحبون أطفالهم ، ويعودونهم كيفية التعامل مع الكتب فى نظام واحترام .
- والآباء أو الإخوة الكبار يتحدثون عن الكتب والمجلات والقصص والحوادث التى ترد فى الصحف اليومية ، ويحكون القصص ، ويقرؤونها قراءة جهرية بصوت واضح يعبر عن الأحداث والمواقف .
- وتشجيع الأطفال على شراء المجلات والقصص ، وزيارة المكتبات العامة ، ومعارض الكتب ، وإهدائهم الكتب والقصص فى المناسبات الاجتماعية وأعياد الميلاد .
- وتنمية الألفة بين الطفل والكتاب عن طريق قراءة الوالدين لاطفالهم بعض القصص المشوقة ، أو يطلعونهم على بعض الصور والأشكال واللوحات .
- وتوسيع آفاق خبرات الطفل عن طريق مقابلة أشخاص جدد ومؤلفي القصص ، وبعض أصحاب المكتبات .

ومعنى ذلك أن تنمية ميول الأطفال نحو القراءة يبدأ من المنزل ، من قبل الآباء الذين يقع عليهم الدور الأساسى فى توعية الأبناء بأهمية القراءة وتيسيرها لهم ، وخلق مناخ اجتماعى مناسب ومشجع ييسر عادة القراءة بين الأطفال ، وخلق المنافسة بين الأطفال بحيث يشعر الطفل أن هناك دافعا إلى الإنجاز يمكن

أن يحركه ، وهذا الدافع إذا ما تركز حول قراءة كتاب أو قصة أو مجلة يصبح مع مرور الوقت عادة محببة لدى الاطفال ، شريطة أن يحسن الآباء اختيار المواد التى ستستخدم فى هذه المنافسات ، كما أن سلوك الآباء ، ومكانة القراءة فى حياتهم يعتبر نموذجا وقدوة للأبناء ، ويمكن التعبير عن ذلك من خلال مجموعة الاجراءات الآتية :

- الأب الذى لديه ميل حقيقى نحو القراءة يظهر فى سلوكه الطبيعى وفى تعليقاته ، والأبناء فى مراحل نموهم المبكرة يتوحدون معه باعتباره رمزا مهما فى حياتهم ويقلدونه .

- توفير مجموعة أو سلسلة مشوقة ومناسبة من كتب الأطفال وقصصهم ومجلاتهم المتنوعة لتكون فى متناول الأبناء .

- جمع معلومات عن هوايات الابناء المتنوعة لاتخاذها مؤشرا لتوجيه سلوك الأبناء نحو القراءة .

- الآباء يجب أن يكونوا على دراية وألفة بمواد القراءة المناسبة للأبناء حتى يمكنهم توجيه الاطفال وامتاعهم .

- تشجيع الابناء على التردد على المكتبات للقراءة الحرة ، وتيسير اجراءات الانتقال إلى المكتبات بعد تعريف الأبناء بها .

- إشراك الأبناء فى قراءات الآباء المناسبة للاطفال والممتعة لهم ، كأن يقرأ الأب للأبناء جزءا من قصة أو كتاب ثم يتوقف عند نقطة مثيرة كحفزهم ودفعهم لمواصلة قراءاتهم مستقلين بمفردهم .

- اتاحة الفرصة أمام الأبناء كى يعبروا عما قرؤوه بالمناقشة مع الآباء أو بالانصات إلى تلخيصهم وحكاياتهم لما قرؤوه .

- وتشجيع الأبناء بالاحتفاظ بسجلات لقراءاتهم ، ومساعدتهم فى تقدير ما يقرؤون ، وتوجيههم لقراءات جديدة .

- يختار الآباء لأبنائهم كتبا من تلك التى تحرك الخيال وتنميه ، والكتب التى تجلب لهم السرور والمتعة ، والكتب التى تتناول مختلف الخبرات والتجارب الانسانية التى يحسون بحاجتهم إلى اكتسابها ، والكتب التى تتناول البطولة والشجاعة والإقدام والامانة ، كما أنهم يهتمون بالكتب التى تجيب على الأسئلة التى تدور فى أذهان الأطفال عن الطبيعة والحياة ، فضلا عن الكتب التى تتناول تبسيط العلوم والمخترعات الحديثة .

كما أن الرسوم والصور الملونة الواضحة المعبرة فى كتب الأطفال تشكل عاملا مهما وجذابا إلى القراءة لدى الاطفال ، وكذلك الكتب ذات الغلاف الجميل الملون بألوان مبهجة واضحة معبرة .

ويمكن أن يتنبه الآباء إلى أن البرامج المذاعة عبر الراديو أو التليفزيون تساعد فى تكوين عادة القراءة لدى الأطفال . ودور الإذاعتين المسموعة والمرئية يتسع ليشمل :

- التعريف بالكتب والقصص والمجلات وتقديمها دون تفاصيل مملة .
- الحوار مع مؤلفى القصص وكتّاب الأطفال .
- اجراء مسابقات فى القراءة ومنح الجوائز للأطفال .
- عرض الكتب والقصص والتحدث عنها وابداء الرأى فيها .
- الإعلام لا الاعلان فقط عن أخبار مطبوعات الأطفال والتى تلقى إقبالا من الأطفال القراء ، خاصة كتب الأطفال العالمية التى لا تصل إلى أيديهم بعد .
- تبسيط كتب كبار الأدباء وقراءتها للأطفال ، أو قراءة بعض أجزاء مثيرة فيها .
- اعداد برامج مناقشات بين الأطفال عما قرؤوه من المطبوعات الحديثة ، وأحسن ما قرؤوه من الكتب والقصص والمجلات .

- اتاحة الفرصة للتمثيليات التى يقوم الأطفال فيها بدور البطولات والتى تقدر الأطفال القراء ، وتنمى الألفة بين الطفل والكتاب .

والامر فى تنمية ميول الأطفال تجاه القراءة لا يقف عند الأدوار التى يقوم بها الآباء فى المنزل وتجاه الإذاعتين المسموعة والمرئية - بل أن الأمر يتعدى ذلك إلى الدور الاساسى الذى يلعبه الآباء حيال المدرسة ومن خلال مجالس الآباء وأولياء الأمور ، باعتبار أن البيت والمدرسة شريكان فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال .

وتتحقق التربية القرائية بشكل واضح إذا أتاحت المدرسة الفرصة أمام الأطفال للنمو الشامل معتمدين على أنفسهم بتدريبهم على اتخاذ القرارات واختيار ما يريدونه ، واقامة مكتبات المدارس ومكتبات الفصول ، وتوفير الكتب المناسبة للاطفال واهتماماتهم .

والآباء عليهم دور فى متابعة بعض الاجراءات التى يجب أن تتم داخل المدرسة لتنمى ميول الأطفال تجاه القراءة ، وفيما يلى عرض لهذه المناشط والاجراءات :

- ساعة الحديث عن القصص : يحكى المعلمون فيها للأطفال القصص التاريخى والاسطورى والخيالى والمغامرات ، وتهدف هذه الساعة إلى تحبيب الأطفال للقصص وتعريفهم بها .

- نادى القراءة : ويتكون هذا النادى مع بعض الأطفال الذين يقومون بقراءة الكتب والقصص لزملائهم ، وتدور حولها المناقشات . كما أن الأطفال يناقشون الرسوم الفنية والصور المتضمنة فى الكتب التى يقرؤونها ، وتترك لهم حرية اختيار ما يقرؤون وما يناقشون ، وما يلخصون .

- رحلة القراءة : يقوم المعلمون باصطحاب أطفالهم إلى المكتبة العامة خارج المدرسة لقضاء بعض الوقت للقراءة الحرة ، وقد تحكى أمينة المكتبة للأطفال

قصة أو تقرأ لهم فى كتاب ، أو تقدم لهم حديثا عن الكتب ، ويترك للأطفال حرية التقليب فى الكتب لتعرفها أو استعارتها .

- التعريف بالكتب : يقوم أمين المكتبة أو المعلم بتعريف الأطفال بالكتب الموجودة فى المكتبة ، وخاصة تلك التى وردت حديثا ، أو التى تلبى الاحتياجات القرائية المرتبطة بالمنهج الدراسى ، وقد يكون هذا التعريف شفويا ، وقد يكون ضمن مواد صحيفة ، أو بالتحدث عنها فى الاذاعة المدرسية .

- عرض الكتب : تعرض الكتب الانيقة التجليد والجميلة الاغلفة فى لوحات عرض الكتب ، واستغلال الأعياد الدينية والمناسبات الوطنية فى عرض بعض الكتب التى تتحدث عنها شريطة أن تختار عناوين مميزة لكل عرض ، عناوين جذابة تدفع الاطفال وتثير اهتماماتهم لمختلف الموضوعات .

- الاطلاع للإذاعة : الاذاعة المدرسية من الوسائل التى تثير حماسة الاطفال ، وتزودهم بمختلف الخبرات التثقيفية ، ويقوم الاطفال بجمع المادة المذاعة واعدادها والقائها وكلها وسائل مهمة تساعد فى تنمية الميل إلى القراءة ، وتنمية مهارات النقد وحرية الكلمة .

- تشجيع المناشط المكتبية مثل جماعات أصدقاء الكتب وأصدقاء المكتبة ، ومعارض بيع الكتب ، وعقد اللقاءات مع المؤلفين لمناقشتهم حول الكتاب واجراء المسابقات القرائية ، واعداد الملصقات عن عناوين الكتب أو مقتطفات منها .

وهناك انجاز ثقافى تشهده مصر الآن يجب أن يلتفت إليه الآباء ، ويتمثل فى حركة إنشاء مكتبات الاطفال وتنشيط القراءة الحرة لديهم ، هذه الحركة التى تتبناها جمعية الرعاية المتكاملة لتلاميذ المدارس الابتدائية التى تشرف عليها قرينة السيد الرئيس محمد حسنى مبارك .

ودور الآباء تجاه هذا الانجاز الثقافى والتربوى يتمثل فى وصل الأبناء بالمكتبات لتكوين عادة القراءة لديهم بحيث يصبحون قراء مستديمين عند بلوغهم مرحلة الشباب ، عن طريق اثارة اهتمامهم بالقراءة ، واستمرارهم فى استخدام المكتبة والكتاب ذلك أن تلك المكتبات تمنح الاطفال متعة وكسبا معرفيا ونموا ثقافيا وعقليا منذ طفولتهم .

ويتضمن برنامج الخدمة فى المكتبة أوجه نشاط متنوعة لتنمية ميول القراءة لدى الاطفال مثل القراءة الموجهة ، وتكوين نادى الكتاب ، وخدمة المعلومات للاطفال ، وتنظيم ساعة القصة والخدمات التعاونية للمدارس ، واحياء المناسبات والحفلات والعروض المسرحية ، ولعب الاطفال التعليمية والتثقيفية ويمكن تعريف الآباء بهذه الخدمة المكتبية المتنوعة كما يلى :

- القراءة الموجهة : تقديم للاطفال مجموعات كتب مما يميلون إليه بحيث يقبل الاطفال على قراءة ما يستهويهم ، وما يميلون إليه بحسب أعمارهم .
- برنامج نادى الكتاب الصيفى للقراءات الموجهة : وهدفه تنمية عادة القراءة واستمرارها فى العطلات الصيفية باستخدام الاثابة وخلق عادة المنافسة بين الأطفال ، وفيه تقديم الكتب المناسبة للأطفال بحسب أعمارهم على أساس علمى سليم .
- المعلومات والاعلام : والهدف من هذه الخدمة المكتبية هو تعيين القراءات المصاحبة للمنهج الدراسى ، وتحقيق نظام التكليفات المدرسية التى ترقى قراءات بعض الاطفال واشباع الاهتمامات المتنوعة للتلاميذ فى مجال القراءة الحرة غير المدرسية والاعلام بموضوعات الكتب الجديدة ، وتدريب الأطفال على استخدام الكتب والمكتبات فى مرحلة مبكرة .
- ساعة القصة : وتهدف إلى اثارة حب القراءة لدى الأطفال ، وهى تقدم فى

شكل متنوع كل أسبوع حيث تستخدم العروض الفيلمية تالية لقص القصة ، والارسال الاذاعى والتليفزيونى ، واشراك الاطفال فى مناشط فنية .

فوق ذلك كله يمكن القول إن المكتبة تساعد فى تنمية الميول القرائية حيث يتوفر لها جو عناصره : الهدوء والنظام والجمال والارشاد والتوجيه ، وتوفير الكتب والقصص المناسبة للاطفال بحسب اعمارهم .

فلنصل أطفالنا بالمكتبات ، ولنفتح أعينهم عليها منذ الصغر ، وليترددوا عليها حيثما أمكن ذلك ، فشيوع الوعى المكتبى والقرائى هو السبيل إلى مستقبل أكثر اشراقا وأكثر اسهاما فى صنع الحضارة ، وفى صناعة جيل المستقبل ، لينشأ بين رياض الفكر والثقافة بمعطيات الكتاب والمكتبة .

وهناك سؤال يواجه الآباء هو : **هل تنمية الميول إلى القراءة تبدأ منذ دخول الطفل المدرسة ، وتعلم القراءة ؟ أم أنها تبدأ قبل ذلك ؟ ومتى نبدأ فى تنمية الميول القرائية لدى أطفالنا ؟**

والحق أننا يمكن أن ننمى الميول القرائية لدى الطفل منذ عامه الأول وذلك عن طريق :

- ترديد بعض الأغانى من الأم أمام الطفل ، مع الايقاع المصاحب لكلمات الأغنية ، حيث يظهر تأثير هذا الغناء بصورة فورية فى شكل ابتهاج الطفل وضحكه وسعادته وفى بعض الاحيان باغرائه بالنوم .
- عرض بعض الكتب المصنوعة من القماش والتى بها الصور الملونة بألوان زاهية مبهجة ، والرسوم الكاريكاتيرية ذات اللقطة الواحدة والتى لا تؤثر على الطفل فهى لا تتفاعل مع لعاب الطفل عندما يتحسسها عن طريق فمه .
- وضع الصور والكتب المصورة التى تحوى صورا مطبوعة زاهية عن الطيور والحيوانات التى في بيئة الطفل وكذلك لبعض أدوات المنزل المألوفة ، ويفضل أن تحكى الأم قصة بسيطة عن هذه الصور أمام الطفل وتحكيها له .

- انسياب الأم بالحديث السار إلى الطفل والتحدث معه مع استخدام تعبيرات الوجه وتغيير نبرات الصوت والاشارة باليد المصاحبة للحديث والمعبرة عنه ، ويفضل أن يكون للحديث ايقاعا موسيقيا سارا بسيطا .

- قراءة بعض القصص المصورة مع الأطفال وأمامهم مع تمثيل المواقف بالاشارة بالوجه واليدين وتنغيم الصوت للتعبير عن المواقف ، مع تجنب الحكايات غير السارة أو التى بها عنف ، والتى لا تتضمن قيما تربوية مرغوبة ، مع ضرورة التركيز على القصص الخيالية التى غالبا ما يتوحد طفل ما قبل المدرسة مع أبطال هذه القصص الخيالية . كما أن الأطفال يميلون إلى قصص الحيوانات والطيور والابطال والخيال العلمى والفكاهة ، ويفضل أن يكون أبطال هذه الحكايات من الاطفال والبنات ، وجعل الجماد والنبات والحيوانات تتكلم وتنطق وتتحرك ، وتمشى وتطير أى اضفاء الحياة على كل الأشياء .

- توفير مجموعة من الكتب الصغيرة البسيطة للأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة لأنهم لا يترددون على مكتبات ولا يعرفون شيئا كثيرا عن الكتب ، مع مراعاة أن هذه الكتب والصور التى تقدم للطفل هى التى تساعد فى تكوين اهتماماته فيما بعد لانه يتأثر بها إلى حد كبير ، فتفضيل الطفل للقصص الخيالية أو الواقعية يتكون فى طفولته الأولى وعن طريق ما يقدمه الآباء من مواد قرائية مصورة ومبسطة .

- تكوين خبرة سارة بالكتب وتحبيبها إلى الاطفال يقتضى أيضا التركيز بصورة ليست قليلة على غلاف الكتاب المصور ذى الألوان المبهجة الساخنة ، الاحمر البرتقالى الاصفر واللون الأخضر والألوان الفاتحة أيضا ، كما يراعى فى غلاف الكتاب أن يكون لامعا من الورق المقوى المزود برسوم وصور من ذات اللقطة الواحدة المكبرة .

دور أولياء الأمور تجاه الطفل الذى لا يحب القراءة :

يمكن أن يدرب الآباء مثل هؤلاء الأطفال على مجموعة من الأنشطة بهدف تكوين الميول إلى القراءة لديهم ، وهذه الانشطة والاجراءات هى :

- ترغيب الطفل فى القراءة عن طريق شرح أهميتها العملية للطفل واعطائه نماذج من الاطفال الذين تفوقوا فى مدراسهم لانهم يحبون القراءة ، ويفضل أن تكون هذه النماذج مألوفة لدى الطفل أى من أبناء الاقارب والجيران .

- توفير جو من الهدوء ، والاطمئنان داخل المنزل ، حتى لا يحس الطفل بالخوف ويكون فى حالة ترقب لوقوع أخطار تهدد مستقبله نتيجة وجود مشكلات أسرية متكررة .

- توفير الغذاء الجيد المناسب للطفل حتى يستطيع أن يمارس عملية القراءة ، لأن المخ وخلاياه العصبية يحتاج إلى الجلوكوز والاكسجين حتى يقوم بعمله فى عملية القراءة على وجه سليم .

- تدريب الطفل على قراءة العلامات وبعض الكلمات مثل : خطر ، قف ، وقراءة العلامات على السيارات العامة لمعرفة ايها يركب الانسان ، وقراءة الشارات على العلب والصفائح وزجاجات الادوية ، وقراءة أسماء الشوارع ، وأرقام المنازل ، وعناوين المبانى العامة للوصول إلى المكان المطلوب . وهذه القراءة العملية البسيطة ضرورية للطفل لبيان أن القراءة مهمة فى حياته العملية .

- مساعده الطفل على اكتساب المعلومات وتنفيذ التوجيهات المكتوبة مثل : قراءة لوحات اعلانات ، أو خبر فى صحيفة يومية ، والتنبيهات التى تحذر من الاخطار ، وقصة بسيطة فى مجلة دورية . وهذه القراءات تساعد الطفل

على فهم المعنى عن طريق تعرف الكلمات ، وتصبح للقراءة قيمة حقيقية بالنسبة له .

- تدريب الأطفال على أن يتعرفوا تسلسل الأفكار والأحداث وتنظيمها عن طريق قراءة قصة بسيطة جدا لها بداية ووسط ونهاية ، أو يعيدوا ترتيب مجموعة من الأحداث لتكون قصة .

وما يجب أن يلتفت إليه الآباء هنا هو أن القراءة تزود الطفل بمجموعة من الأهداف المرجوة هى :

- تنمى معلومات الطفل ، والحصيلة اللغوية ، وتزوده بالمفردات والتراكيب والجمل والعبارات الجديدة .
- تقدم للطفل خبرات متنوعة يستفيد منها فى حياته اليومية ، وتساعده فى حل مشكلاته والمواقف الجديدة التى تواجهه .
- تنمى العواطف والوجدان لدى الطفل مثل الحب والتواد والصدق والعدالة ، وتنمى التذوق لديه .
- تساعد فى تكوين مفهوم ايجابى للطفل نحو نفسه ، وكذلك تقدير مشاعر الآخرين ، واكتساب مفاهيم دينية وخلقية سليمة .
- تعلم الطفل الدور الاجتماعى الملائم لجنسه مع احترام الجنس الآخر .
- تنمى لدى الطفل اتجاهات ايجابية نحو العمل بكل أنواعه وخاصة العمل اليدوى .
- تدرب الطفل على مهارات الفهم والربط والاستنتاج ، والألفة بالكتاب والنقد وابداء الرأى .

● تدربه على مهارات التفاعل الاجتماعى ، والاعتماد على النفس ، والاستقلال فى الشخصية .

● تنمى لديه مهارات حل المشكلات ، ومهارات جمع المعلومات وتنظيمها .

● تعلم الطفل الأساليب السلوكية السليمة فى المأكل والمشرب والمشى والنوم واللعب .

والذى يجب أن يعرفه الآباء فى هذا المقام هو أن **الاهتمامات والميول القرائية لدى الاطفال تتأثر بالعوامل الاتية :**

● **تأثيرات يتركها المنزل فى تكوين الاتجاهات المبكرة والسليمة نحو القراءة .**

● **تأثير الذكاء وارتباطه وثيقا بنمو الاهتمام بالقراءة .**

● **تأثير تكوين الاهتمام بالقراءة بدرجة كبيرة بنوعية الانشطة والاهتمامات فى فترة الطفولة المبكرة .**

● **اسهام التوجيه السليم ، والقراءة للطفل باستمرار فى المراحل المبكرة ، فى غرس الميل إلى القراءة .**

● **وينبغى أن تبدأ تنمية عادة القراءة ، والميل إليها فى البيت منذ السنوات الأولى فى حياة الطفل .**

ومن الوسائل الهامة التى تلجأ إليها الاسرة ويلجأ إليها الآباء لتنمية علاقة سعيدة بالكتب :

● ان ننشئ لهم مكتبة خاصة يحفظون فيها كتبهم ، فتشجع فيهم الفخر بامتلاك الكتب كما تعودهم كيف يحافظون على الكتاب ، وكيف يعاملونه باحترام .

- أن تحكى للأطفال القصص ونقرأها لهم قراءة جهرية بصوت مسموع واضح معبر .
- أن يتحدث الأخوة والأخوات عن القصص والكتب والمجلات .
- أن تتاح الفرصة أمام الأطفال للمشاركة فى هذه الأحاديث شريطة أن تكون كل هذه المناشط القرائية تلقائية وطبيعية ، وليست مخططة مسبقا للضغط على الأطفال كى يقرؤوا .
- أنه يمكن أن نغرس ميولا قرائية جديدة لدى الاطفال ، ويمكن أن يتم ذلك عن طريق مجموعة تدريبات تقدم لهم ممثلة فى الرسوم ، والصور ، والأغانى ، وحكاية القصص المسلية .

وكل هذه الوسائل تسهم فى تنمية وتهيئة الأطفال نفسيا وذهنيا لحب القراءة ، والاقبال عليها لكى تصبح وسيلتهم لتحقيق التنمية الذاتية فى مستقبل حياتهم .

ويحتاج كثير من الآباء لمعرفة الكتب والقصص التى يميل إليها أطفالهم حتى يكونوا عادة القراءة لديهم وقد تبين أن الأطفال يحبون الكتب والقصص التى :

- تحرك الخيال وتنميه وتستخدم الاسلوب القصصى .
- تجلب لهم السرور والمتعة وتستخدم الحوار .
- تتناول الخبرات والتجارب الانسانية .
- تتناول البطولة والشجاعة والأمانة والوطنية .
- تجيب على الأسئلة التى تدور عن الطبيعة والحياة .
- تتناول تبسيط العلوم والمخترعات الحديثة .
- تتحدث عن الحيوانات والطيور .

- تحكى أحداث الماضى احداث التاريخ .
- تعرض القصص الدينى .
- تذكر المواقف البوليسية والمغامرات .
- لها عنوان يتميز بالبساطة والغرابة .
- لها غلاف ملون ومزود بالصور والرسوم .
- تشتمل على القيم الايجابية المرغوبة .
- تتضمن رسوما وصورا ملونة واضحة ومعبرة ومبهجة .

وتوفير الكتب والقصص التى لها مثل هذه الصفات سواء اشتراها الآباء لأطفالهم أو أحضروها لهم من المكتبات إعارة - يجعل الاطفال يقبلون على القراءة ، ويستغرقون فيها ، أى أن دعوة الأطفال إلى القراءة تبدأ من المنزل ، وأن تكوين الميل إلى القراءة حيث يعطون النموذج والقدوة لأبنائهم ، وأن السلوك العلمى اقوى تأثيرا من الدعوة النظرية إلى القراءة .



وسائل تنمية الميول القرائية

ميول القراءة وعاداتها التى يكونها الأطفال قبل الحاقهم بالمدرسة تحدد بشكل واضح طبيعة المناشط القرائية لهم عند بلوغهم سن الرشد ، فإذا أردنا أن نغرس فى الأطفال ميلا دائما إلى القراءة فلابد أن نهتم بهدفين أساسيين (جابر عبد الحميد وآخرين ٨٢) أن يخلق برنامج القراءة رغبة لدى التلاميذ فى القراءة ، ويساعدهم على أن يستمتعوا فى قراءتهم ، وأن تحقق القراءة الرغبة فى نمو الشخصية وفى معرفة العالم وفهم الناس والمجتمع : أى أن الطفل بعد أن يكتسب مهارات القراءة بمستوى معقول يجب أن يكون لديه دافع وشغف بالقراءة للمتعة والافادة واثراء حياته .

ويمكن عرض مجموعة من الوسائل التى تساعد فى تنمية الميول نحو القراءة لدى الاطفال ، وقد صنفت هذه الوسائل بحسب المؤسسات الثقافية التى تنتمى إليها وهى : المنزل ، والاذاعتان المسموعة والمرئية ، والمدرسة والمكتبات ، وتفصيل ذلك كما يلى :

١ - دور المنزل فى تحقيق التربية القرائية :

يبدأ الطفل فى المنزل بتكوين عاداته واتجاهاته التى تظهر فى معاملاته داخل بيئته المدرسية ومجتمعه . والطفولة مرحلة تتميز بالمرونة وقابلية الطفل للتشكيل ، ولذلك فهو يتأثر بالثقافة التى يعيش فيها لأنه يعيش فترة الاتجاه الايجابى نحو العالم الخارجى . وفترة التساؤل ، وحب الاستطلاع والاقبال على المعرفة واستكشاف البيئة ، والتكيف الثقافى الذى يجعله يمتص طرق التفكير والتعبير عن مشاعره ورغباته ، وهو يكتسب معظم السمات الثقافية لشخصيته كالدين والاتجاهات والميول والتقاليد والعادات واللغة وطريقة الكلام ، كما أن

الخبرات المبكرة لها أهمية فى حياته ولها تأثير على سماته الشخصية (ثناء العاصى ص ١٥٢)

والمنزل هو المثير الأول لميل الطفل نحو القراءة ، والوالدان لهما دور فعال فى تكوين الميل القرائى وتنميته بطرق واعية ، فالطفل يميل إلى التقليد فيجب اعطاؤه القدوة الحسنة بالاكثار من القراءة أمامه ، وتوفير البيئة المشجعة على القراءة بتوفير الكتب والقصص الجذابة المناسبة ، وتشجيعه على الاطلاع عليها . والطفل يميل إلى حب الاستطلاع ويكثر من الأسئلة فيجب اجابته على أسئلته واحضار الكتب والصور التى تجيب على أسئلته لتوسيع مداركه وزيادة حبه للكتب واعتياده على استعمالها ، والطفل يميل إلى الجمع والادخار والاقتناء فيجب أن نتيح الفرصة امامه لامتلاك الكتب وتخصيص رف خاص له بمكتبة المنزل أو فى حجرته الخاصة . والطفل يتجه بعد ذلك إلى الاستقلال عن الكبار ويكون جماعة ألاصدقاء فيجب أن يترك له الفرصة لاختيار كتبه بنفسه ونناقشه حول ما يقرأ حتى يشعر بالاهتمام والأمن فتزداد قراءاته وتتسع (ثناء العاصى ص ١٥٣)

والجدير بالذكر أن ظاهرة انصراف الراشدين عن القراءة بوجه عام وعن القراءة الجادة المنتجة بوجه خاص يرجع فى معظم أسبابه كما يذكر الشارونى إلى مرحلة الطفولة ، والتى لا يجد فيها الاطفال راشدين ينمون قدرتهم القرائية ويكونون ميولهم إلى القراءة واحترام الكتاب ، ولم يجدوا مكتبات قريبة وكثيرة ومفتوحة ، تجعل العثور على الكتاب الذي يناسب اهتمام كل طفل أمراً ميسورا ، ولم يجدوا الكتب المناسبة فى لغتها وموضوعاتها لمختلف الأعمار بحيث تجعل القراءة عملية ممتعة محببة ، وتصبح عادة متأصلة تصاحب الانسان فى مختلف مراحل عمره . لذلك لابد أن تتضافر جهود الاعلاميين لتنبيه الراشدين إلى دورهم فى تنمية ميول القراءة لدى الاطفال (يعقوب الشارونى ١٩٧٩ ص ١٩٤)

إن هناك وسائل متنوعة لتكوين عادة القراءة لدى الاطفال منها أن تنشىء

الأسرة مكتبة فى المنزل فى مكان هادىء ومزودة بالمقاعد والمناضد المريحة ، وكذلك مضاءة وذات تهوية مناسبة ، ويجد الاطفال آباءهم يترددون عليها وهم سعداء يقرؤون بشكل غير منقطع وهم يعودون أبناءهم كيفية التعامل مع الكتب فى نظام واحترام « أن مكتبة الناشىء فى البيت قد تكون صغيرة ، وقد تكون عبارة عن رف واحد أو صندوق واحد ، لكنها ملك له ، تساهم فى تكوين كثير من اتجاهاته نحو الكتاب (يعقوب الشارونى ١٩٨١ ص ١٤٠)

وتعد حكاية القصص وقراءتها قراءة جهرية من وسائل تنمية الميل إلى القراءة فى المنزل ، وأيضا تحدث الأخوة الكبار والآباء عن الكتب والمجلات والقصص والحوادث التى ترد فى الصحف اليومية واتاحة الفرصة للاطفال كى يشاركوا فى هذه الاحاديث ، شريطة أن تكون كل هذه المناشط القرائية تلقائية وطبيعية وليست مخططة مسبقا للضغط على الأطفال كى يقرؤوا . فالاطفال مقلدون ويحاولون أن يسلكوا سلوك آبائهم واخوتهم الكبار . وتوفير الظروف المواتية للاطفال يدفعهم إلى القراءة فى أوقات فراغهم وبذلك تتسع ميولهم القرائية وتتنوع وتتشعب وتستمر .

ومعنى ذلك أن تنمية ميول القراءة لدى الاطفال تبدأ من المنزل من قبل الآباء الذين يقع عليهم توعية الأبناء بأهمية القراءة وتيسيرها لهم وخلق مناخ اجتماعى مناسب ومشجع ييسر عادة القراءة بين الأطفال ، وخلق المنافسة بين الأطفال بحيث يشعر الطفل أن هناك دافعا إلى الانجاز يمكن أن يحركه ، وهذا الدافع إذا ما تركز حول قراءة كتاب أو مادة مكتوبة يصبح مع مرور الوقت عادة محببة ، شريطة أن يحسن اختيار المواد التى تستخدم فى هذه المنافسات .

وهناك مجموعة من الاجراءات يمكن استخدامها لتنمية الميل للقراءة ذكرها عبد الفتاح القرشى مرتبطة بالاسرة ومقتبسة من عدة دراسات (عبد الفتاح القرشى ص ١٠٢) منها :

- **توسيع آفاق خبرات الطفل عن طريق مقابلة أشخاص جدد ، والتعرف على أماكن وأدوات ولعب جديدة ، ومواجهة مواقف متنوعة .**
- **الاستعانة بما يقدمه التليفزيون من برامج لتنمية ميول متنوعة لدى الطفل ودفعه إلى المزيد من القراءة .**
- **تنمية الألفة بين الطفل والكتاب عن طريق قراءة الوالدين لأطفالهم بعض القصص المشوقة أو يقدمون لهم بعض القصص المناسبة أو يطلعونهم على بعض الصور أو الاشكال .**
- **تشجيع الاطفال على شراء المجلات والقصص ، وزيارة المكتبات العامة ومعارض الكتب ، وتكوين مكتبة صغيرة فى المنزل .**
- **سلوك الآباء ومكانة القراءة فى حياتهم يعتبر نموذجا وقدوة للابناء**

٢ - دور الاذاعة المسموعة والمرئية فى تحقيق التربية القرائية :

يمكن أن تساعد البرامج المناعة عبر الراديو أو التليفزيون فى تكوين عادة القراءة لدى الاطفال ، شريطة أن تكون البرامج جيدة الاعداد والاخراج والتقديم ، فدور الاذاعتين المسموعة والمرئية يمكن أن يتسع ليشمل التعريف بالكتب ، وتقديمها ، واجراء مسابقات فى القراءة ، وعرض الكتاب أو القصة والتحدث عنها وابداء الرأى فيها من الناقدين والقراء ، والاعلام لا الاعلان فقط عن أخبار الكتب التى تخرجها المطابع والتى تلقى اقبالا من القراء . فالبرامج الاذاعية للاطفال عن الكتب والقصص يجب أن تكون مستمرة ومشوقة وهادفة ، وأن تتحدث عن (عبد التواب يوسف ١٩٨١ ص ٨٦) :

- كتب التراث وأمهات الكتب ، بقصد تقديمها إلى الاطفال وتعريفهم بها ، دون تفاصيل مملة .

- كتب الاطفال العالمية التى لم تصل إلى أيديهم .
- كتب الأدباء الكبار التى بسطت للأطفال .
- كتب الاطفال العربية الجديد منها والذى يعاد طبعه .

والجدير بالذكر أن هؤلاء الذين يتصدون لتقديم كتب أو قصص للأطفال عبر الاذاعتين المسموعة والمرئية عليهم أن يعرفوا مدى ارتباط الكتاب أو القصة بميول الاطفال القرائية ، وأن يعرفوا هل هذا الكتاب أو ذاك يقابل ميلا فى نفس الطفل ويحقق رغبة من خلال قراءته ؟ أو أن ميول الطفل ورغباته فى واد وما دون فى الكتاب فى واد آخر ؟ (كافية رمضان ١٩٨٤ ص ١١٢) .

كذلك ينبغى استغلال الوسائط الاتصالية ذات الجاذبية مثل التليفزيون فى تحريك اهتمام الطفل بالقراءة من خلال اعداد برامج ومناقشات بين الاطفال لقراءة كتب ، ثم عرض بعض الكتب من خلال برامج تعد خصيصا للاطفال (مصرى حنورة ص ١٤١)

وهناك مسألة مهمة يجب أن تتنبه إليها وسائل الاعلام المسموعة والمقروءة لما لها من أثر واضح فى تنمية ميول القراءة لدى الاطفال هى نشر الوعى بأهمية كتب الاطفال بين الاباء والامهات والكبار بصفة عامة من خلال مختلف المواقف فى البرامج والتمثيليات والأحاديث فى الاذاعتين المسموعة والمرئية ، والمقالات والتحقيقات الصحيفة والرسوم الكاريكاتيرية فى الصحف والمجلات بحيث يصبح اقتناء كتب الاطفال سمة من سمات مجتمعنا المعاصر (أحمد نجيب ١٩٧٩ ص ٨٠)

٣ - دور المدرسة فى تحقيق التربية القرائية :

تتيح المدرسة أمام تلاميذها فرص النمو الشامل معتمدين على أنفسهم بتدريبهم على اتخاذ القرارات ، واختيار ما يريدونه ، وتحمل مسئولية ما يقومون به من أعمال .

والمفروض أن تقام مكتبات بالمدارس ومكتبات الفصول لتيسير وتوفير الكتب المناسبة للاطفال واهتماماتهم .

أن من أهم أدوار المدرسة أن تقدم العون الكافى للتلاميذ كى يحبوا القراءة ، ويمكن أن تقوم المدرسة بأدوار متعددة لتكوين عادة القراءة لدى الاطفال مثل الحديث عن القصص ، ونادى القراءة ، ورحلة القراءة ، وفيما يلى تفصيل لهذه المناشط القرائية :

- الحديث عن القصص :

ويحكى فيها المعلمون للتلاميذ القصص التاريخية والاسطورية والخيالية والمغامرات . وتهدف هذه الساعة إلى تنمية ميول القراءة لدى الاطفال وتحبيبهم فى القصص وتعريفهم بها .

- نادى القراءة :

يتكون هذا النادى من بعض التلاميذ الذين يقومون بقراءة الكتب والقصص لزملائهم ، وتدور حولها المناقشات ، كما أنهم يناقشون الرسوم الفنية والصور المتضمنة فى الكتب التى يقرؤونها وتترك لهم حرية اختيار ما يقرؤون وما يلخصون أو يناقشون .

- رحلة القراءة :

يقوم المعلمون باصطحاب تلاميذهم إلى المكتبة العامة لقضاء بعض الوقت للقراءة الحرة . وقد تحكى أمينة المكتبة للاطفال قصة أو تقرأ لهم فى كتاب أو تقدم لهم حديثا عن الكتب ، ويترك للاطفال حرية التقليب فى الكتب لتعرفها أو استعارة بعضها .

والجدير بالذكر أن معظم الاطفال يقرؤون بمجرد أن يستطيعوا القراءة . وما على المعلم إلا أن يهيئ لهم الكتب الملائمة ، ويجعلها فى متناول أيديهم ، وما

على أمين المكتبة إلا أن يتأكد من آن الكتب التى فى مكتبته نظيفة سليمة أنيقة جميلة ، وعليه أن يعيد تجليد الكتب التى تفككت أو على الاقل يعيد تغطيتها بورق نظيف ملون شريطة ألا تجلد الكتب بأغلفة قاتمة اللون مهما كانت متينة (يعقوب الشارونى ١٩٨١ ص ١٤١)

- التعريف بالكتب .

يقوم أمين المكتبة أو المعلم بتعريف الاطفال بالكتب الموجودة فى المكتبة ، وخاصة تلك التى وردت حديثا ، أو التى تلبى الاحتياجات القرائية المرتبطة بالمنهج الدراسى . وقد يكون هذا التعريف شفويا بواسطة المعلم أو أمين المكتبة ، وقد يكون ضمن مواد صحيفة فى صحف الحائط أو مجلة المدرسة أو بالتحدث عنها فى الاذاعة المدرسية .

- عرض الكتب :

تعرض الكتب الأنيقة التجليد والجميلة الأغلفة فى لوحات عرض الكتب ، واستغلال الاعياد الدينية والمناسبات الوطنية فى عرض بعض الكتب التى تتحدث عنها شريطة أن تختار عناوين مميزة لكل عرض وعناوين جذابة تدفع الأطفال وتثير اهتمامهم لمختلف الموضوعات (حسن عبد الشافى ١٩٨١ ص ١٧٧)

- الاطلاع للاذاعة :

تعد الاذاعة المدرسية من الوسائل التى تثير حماسة الاطفال ومصدرا حيويا لتزويدهم بمختلف الخبرات التثقيفية . ويقوم الاطفال بجمع المادة المذاعة واعدادها والقائها ، وكلها وسائل مهمة تساعد فى تنمية الميل إلى القراءة وتنمية مهارات النقد وحرية الكلمة .

والجدير بالذكر أن المدرس له تأثير واضح فى ميول القراءة لدى التلاميذ ، فهو الذى يستثير تلاميذه إلى القراءة إذا أراد ، والكتاب الذى يفضله المعلم

ويتحمس له يجد صدى لدى تلاميذه . فقد ذكر جراى أن طرح المعلم لبعض موضوعات القراءة يشجع التلاميذ على القراءة (وليم س . جراى ص ١٩) ولذلك يجب تزويد المعلمين خاصة فى مرحلة التعليم الاساسى بقوائم الكتب والقصص والمجلات والصحف اللازمة للتلاميذ على اختلاف أعمارهم لترشيد قراءات التلاميذ ولتكوين الميول القرائية لديهم سواء أكانت هذه القراءات مرتبطة بالمناهج الدراسية أو كانت قراءات حرة بقصد التثقيف والمتعة .

وهناك مجموعة من الاجراءات التى يمكن استخدامها لتنمية الميل للقراءة مرتبطة بالمدرسة ومقتبسة من البحوث السابقة (عبد الفتاح القرشى ص ١٠٣) يمكن عرض أهمها فيما يلى :

- المدرس الذى لديه ميل حقيقى نحو القراءة يظهر فى سلوكه الطبيعى وتعليقاته والاطفال فى مراحل نموهم المبكرة يتوحدون معه باعتباره رمزا مهما فى حياته ويقلدونه .
- توفير مجموعة مشوقة ومناسبة من مواد القراءة المتنوعة تكون فى متناول الاطفال .
- معرفة ميول الاطفال باستخدام مقاييس الميول المعدة لذلك ، وجمع معلومات عن هواياتهم المتنوعة لاتخاذها مؤشرات لتوجيه سلوك الاطفال نحو القراءة .
- المدرس يجب أن يكون على دراية وألفة بمواد القراءة المناسبة للأطفال ومصادر الحصول عليها حتى يمكنه توجيه الأطفال وامتاعهم .
- توفير أوقات للقراءة الحرة فى الفصل والمكتبة وتسهيل اجراءات الاستعارة الخارجية أمام الأطفال .
- يشرك المعلم التلاميذ معه فى بعض خبراته الممتعة فى القراءة ، كأن يقرأ لهم جزءا من قصة أو كتاب ثم يتوقف عند نقطة مثيرة لحفزهم ودفعهم لمواصلة قراءته بمفردهم .

- اتاحة الفرص امام التلاميذ كى يعبروا عما قرؤوه بالمناقشة فى مجموعات صغيرة أو فى صور درامي .
- تشجيع المناشط المكتبية مثل جماعات أصدقاء الكتب وأصدقاء المكتبة ومعارض بيع الكتب وعقد اللقاءات مع المؤلفين لمناقشتهم حول الكتاب ، واجراء المسابقات القرائية ، واعداد الملصقات عن عناوين الكتب أو مقتطفات منها .
- تشجيع التلاميذ بالاحتفاظ بسجلات لقراءاتهم ، ومساعدتهم فى تقدير ما يقرؤون وتوجيههم لقراءات جديدة .

٤ - دور المكتبات فى تحقيق التربية القرائية :

تهدف التربية القرائية إلى تكوين عادة القراءة لدى الأطفال ، بحيث يصبحون قراء مستدمين عند بلوغهم مرحلة الشباب ، عن طريق اثارة اهتمامهم بالقراءة واستمرارهم فى استخدام المكتبة والكتاب منذ مرحلة ما قبل المدرسة ، كما تؤكد التربية القرائية أن الاحتياجات الحقيقية لمرحلة عمرية معينة ، ومدى نجاح المكتبة وخدماتها والكتاب مضمونا واخراجا فى مقابلة هذه الاحتياجات هو الفيصل فى تقرير مدى الاستخدام للكتب والمكتبة ، ومدى الاستمرارية فى هذا الاستخدام وتهدف التربية القرائية بعد ذلك إلى تقرير أهمية وضرورة الخدمة المكتبية للاطفال على اعتبار أنها تمنحهم متعة وكسبا معرفيا ونموا ثقافيا وعقليا منذ طفولتهم .

ويتضمن برنامج الخدمة فى المكتبة أوجه نشاط متنوعة لتنمية ميول القراءة لدى الاطفال مثل القراءة الموجهة ، وتكوين نادى الكتاب ، وخدمة المعلومات للاطفال ، وتنظيم ساعة القصة ، والخدمات التعاونية للمدارس ، واحياء المناسبات ، والحفلات الموسيقية ، والعروض المسرحية ، ولعب الاطفال التعليمية والتثقيفية ، ويمكن عرض هذه المناشط التى تنمى ميول القراءة كما يلى (نعمات مصطفى ص ٢٥) :

- **القراءة الموجهة :**

يهدف برنامج القراءة الموجهة للاطفال إلى تشويق الاطفال إلى قراءة ما يستهويهم وما يميلون إليه بحسب اعمارهم ، وتوجيه الاطفال إلى القراءة ينطوى على تعرف العوامل التى تؤثر فى حياة الاطفال اليومية ، ومجالات التأليف لهم ، وطرق التوجيه الفردى للاطفال ، والقراءة الموجهة للأطفال تقدم بصورة مباشرة ، حيث تقدم للاطفال مجموعة كتب يميلون إليها ، أو تقديم كتاب مماثل لموضوع مال أحدهم إلى قراءته ، أو تقديم كتاب جديد بناء على طلب الطفل ، والقراءة الموجهة تقدم بطريقة غير مباشرة عن طريق إعداد قوائم قراءات نادى الكتاب الصيفى ، والتحدث عن الكتاب فى مجموعات الفصول المدرسية أو مجموعات مماثلة .

ويسعى برنامج نادى الكتاب الصيفى للقراءات الموجهة إلى تنمية عادة القراءة واستمرارها فى العطلات الصيفية باستخدام الاثابة وخلق عادة المنافسة بين الأطفال . وهو برنامج يخص أطفال المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، وفيه تعدّ قائمة بالكتب المناسبة للأطفال بحسب أعمارهم تصل إلى ١٥ كتابا ، يتم قراءتها فى ستة أسابيع ، وما يهمنا هنا ليس فقط عدد الكتب المقروءة ، بل عمق القراءة ومدى الاستيعاب وتوظيف المقروء ، كما أن إعداد قوائم القراءات الموجهة يتم بناء على الدراسات العلمية لا على الخبرة الذاتية .

- **المعلومات والإعلام السريع :**

تهدف هذه الخدمة المكتبية إلى تعيين القراءات المصاحبة للمنهج الدراسى ، وتحقيق نظام التكليفات المدرسية التى ترقى قراءات بعض الأطفال ، وإشباع الاهتمامات المتنوعة للتلاميذ فى مجال القراءة الحرة غير المدرسية ، وللإعلام بموضوعات الكتب الجديدة ، وتدريب الاطفال على استخدام الكتب والمكتبات فى مرحلة مبكرة من حياتهم وفهارسها والعناية بها .

- **ساعة القصة :**

تهدف هذه الوسيلة إلى اثارة حب القراءة لدى الأطفال ، واكتشافهم لعالم الكتب . وهذه الوسيلة تقدم فى المكتبات العامة كل أسبوع لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، وقد تنوعت هذه الخدمة المكتبية فى أدائها ، فاستخدمت العروض الفيلمية تالية لقص القصة ، والارسال الاذاعى والتليفزيونى واشراك الاطفال أنفسهم فى مناشط فنية مثل الرسم والتشكيل والكتابة والتأليف والحفلات الموسيقية مساعدة الاطفال لزملائهم .

وهناك وسائل تساعد فى تنمية ميول القراءة لدى الاطفال منها أن المكتبة يجب أن يتوفر لها جو عناصره الهدوء والسعة والجلال والجمال والنظام ، ويستحسن أن تكون مقاعدها متحركة ، وأن تكون مزودة بشاشات عرض ، وفانوس سحرى ، وجهاز تسجيل مع تزيينها بالصور والرسوم التى تجذب الطفل وتجعله يألف المكان ويحبه ، وأن تفتح المكتبة أبوابها فى غير أوقات المدرسة ، وأن تستعمل فى جميع الأيام ، وساعات النهار حتى يشعر الاطفال أنهم فى جو طبيعى فى منازلهم ، وأن تتنوع المناشط المكتبية لاجتذاب الاطفال إلى المكتبة مثل قراءة القصص ، أو أداء التمثيليات ، أو تقديم القصص بالدمى أو بشرائح الفانوس السحرى ، أو عرض الافلام ، أو اقامة المعارض ، ويفضل تخصيص أوقات كافية للقراءة الصامتة شريطة أن يقوم المعلم أو أمين المكتبة بدور ايجابى حيث يسأل الطفل فيما يقرأ ويساعده إذا أراد المساعدة أو يكلفه بنشاط لغوى يتصل بما يقرأ من تلخيص ، وأن يرشدهم إلى وسائل العناية بالكتاب وكيفية استخدام المكتبة ، كما يساعدهم بعرض قوائم بأسماء المواد المناسبة للقراءة واعلامهم بها واثارتهم إلى القراءة ببعض الأسئلة المتعلقة بالكتاب .

والجدير بالذكر أن هناك من يتصورون أن عملية نشر كتب الأطفال يجب أن يرتبط بالقوة الشرائية للافراد ، وهذا غير صحيح ، فالمكتبة ستظل هى المصدر الاساسى لمعظم الاطفال فى الحصول على الكتب التى يميلون إلى قراءتها

والمكتبة ليست رفوفا أو مخزنا للكتب ، بل هى نشاط دائم مستمر ، هدفه الاول جذب اعداد جديدة من القراء الصغار إلى عالم القراءة ، فلنفتح للاطفال مكتبات حيثما أمكن ذلك ، ولنوجه كل الجهود نحو تحبيب القراءة إلى الأطفال عن طريق مختلف المكتبات : منزلية ، ومدرسية ، أو مكتبة الحى (يعقوب الشارونى ١٩٨١ ص ١٤٨)

يضاف إلى كل ما سبق مجموعة أخرى من الوسائل التى تساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الاطفال منها : تعليم القراءة لمن لا يعرفها ، ونشر المكتبات بين الاحياء التى تزدحم بأطفالها ، ونشر الكتاب والمجلة والقصة بأسعار مناسبة ، وتشجيع اقتناء المواد المقروءة ، وتحسين المستوى الاقتصادى للمجتمع وهو ما سينعكس على حركة النشر والتوزيع والاقتناء لكتب الاطفال ، وتحقيق وعى اجتماعى عام بأهمية القراءة والالحاح على تحقيق هذا الوعى (مصرى حنورة ص ١٤١)

بيد أن هناك مشكلة تقف حائلا أمام تنمية ميول القراءة لدى الاطفال هى ارتفاع اسعار كتب الاطفال نتيجة للارتفاع العالمى فى أسعار الورق . وتكاليف الطباعة والأجور ، وهذا بدوره يؤدى تحميل النفقات الثابتة على عدد أقل من النسخ ورفع ثمن الكتاب ، مما يساعد فى الحد من وصول الكتب إلى الاطفال ، وحرمان أعداد كبيرة منهم من الاطلاع على الكتاب الجيد أو اقتنائه (أحمد نجيب ١٩٨١ ص ٧٩) ولازالة هذا الحائل من أمام كتب الاطفال وقراءتهم يمكن دعم كتب الاطفال اسوة بدعم رغيف الخبز حتى يتيسر للاطفال القراءة وتتحقق رسالة كتب الاطفال .

ماذا يقرأ أطفالنا

من الواضح أن من أهم الأغراض التعليمية توجيه الاطفال إلى الكتب حتى تنشأ بين الاطفال منذ حداثتهم وبين الكتب صلة وثيقة . وليست مهمة الوالدين أو المعلمين مقصورة على تعليم الاطفال كيف يقرؤون ، بل الاهم من ذلك جذبهم إلى القراءة .

والوضع الحالى لاختيار كتب الاطفال التى تزود بها المكتبات العامة ومكتبات المدارس يخضع فى مجمله للانطباعات الشخصية والخبرات الذاتية للقائمين على الخدمات المكتبية . وعدم الاعتماد على قوائم معيارية لعناوين الكتب التى وضعت فى المكتبات وأحدثت لدى الاطفال متعة واقبالا ولذلك فان عملية انتقاء الكتب القصصية وغير القصصية والمجلات المناسبة للاطفال من المهام الصعبة المنوطة بأمين المكتبة ، ويزيد من صعوبتها كثرة الاعداد المتزايدة من هذه المواد المقروءة التى تؤلف للطفل والتى تحتاج إلى التقييم والمراجعة المستمرين ، وتحديد ما يناسب الاطفال .

ولذلك فان الحاجة إلى اجراء دراسة تحدد الميول القرائية للاطفال تبدو مطلبا ملحا يجب أن نسارع بتحقيقه ، حتى تتضح الرؤية أمام كل العاملين والمهتمين بثقافة الطفل (حسن عبد الشافى ١٩٨١ ص ١٦٥) خاصة وأن كثيرا من الاباء تتوفر لديهم الرغبة الصادقة فى تنمية ميول القراءة لدى ابنائهم ، إلا أنهم بحاجة إلى التعرف على الكتب الملائمة للاطفال قى مختلف الاعمار حتى يقوموا بمسئولياتهم فى هذا المجال . كما أن مؤلفى كتب الاطفال عليهم أن يعنوا بميول القراءة لدى الاطفال ، وأن يتعرفوا دوافعهم واهتماماتهم حتى يقدموا لهم من الكتب ما يحببهم فى القراءة ، ويثبت المهارات والعادات التى تعلموها ، ويعودهم الاستقلال فى القراءة ، واشتقاق اللذة منها (خاطر ومكى وشحاته

ص ٣٤٤) يضاف إلى كل ذلك أن هناك انجازا ثقافيا تشهده مصر الآن ، ويتمثل فى حركة إنشاء مكتبات الأطفال ، وتنشيط القراءة الحرة للأطفال هذه الحركة التى تتبناها جمعية الرعاية المتكاملة لتلاميذ المدارس الابتدائية والتى تشرف عليها قرينة السيد الرئيس حسنى مبارك ، حيث قامت بافتتاح ست وعشرين مكتبة فى ست وعشرين مدرسة ابتدائية ، مع افتتاح عدد من المكتبات العامة للاطفال سيصل إلى عشرات المكتبات يستفيد منها الاطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ست سنوات وخمس عشرة سنة فى تنمية ميولهم نحو القراءة . وهذا الانجاز الثقافى للطفل المصرى يدعو إلى ضرورة القيام بدراسة علمية تحدد الميول القرائية لدى الاطفال ، حتى يمكن تزويد هذه المكتبات بالكتب القصصية وغير القصصية والمجلات اللازمة والمناسبة للطفل فى مختلف مراحله العمرية حتى يقبل على القراء ، ونتمكن من تنمية ميوله القرائية .

وتحددت مشكلة البحث العلمى الذى قام به حسن شحاته وفيوليت فؤاد ١٩٨٦ للمركز القومى لثقافى الطفل بمصر فى تعرف الميول القرائية لدى اطفال المدرسة الابتدائية بالنسبة للكتب القصصية وغير القصصية والمجلات ونوعيات هذه المواد المقروءة فى المكتبات ، وأهم ما يمتاز به السلوك القرائى لدى الاطفال القراء ، وتعرف أسباب القراءة لديهم .

وقد سار البحث فى عدد من الخطوات بدأت بتحديد أبعاد عملية القراءة والميول القرائية من خلال الدراسات التى أجريت فى هذا المجال ، وكتابات المتخصصين فى القراءة ، أما الخطوة الثانية فقد كانت اعداد أدوات البحث والمتمثلة فى بطاقة متابعة قراءات رواد المكتبة واستمارة حصر معلومات عن الأطفال القراء . والتأكد من سلامتها بعرضهما على اللجنة الاستشارية للبحث . ثم تطبيقهما استطلاعيا قبل استخدامهما .

والخطوة الثالثة كانت اختيار عينة البحث ، والمتمثلة فى عشرين مكتبة من مكتبات المدارس الابتدائية ، ومكتبات الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ومكتبات

الثقافة الجماهيرية والنوادى بمحافظتى القاهرة والجيزة . وقد تم حصر عدد الاطفال المترددين على هذه المكتبات فى ثلاثين يوما خلال شهور أغسطس وسبتمبر وأكتوبر ١٩٨٥ وهى المدى الزمنى الذى تم فيه حصر قراءات ١٦٣٤ طفلا ترددوا على هذه المكتبات .

والخطوة الرابعة كانت تدريب أحد عشر باحثا وباحثة من العاملين بالمركز القومى لثقافة الطفل على تطبيق أداتى البحث السابقتين ، بالاضافة إلى تطبيق اختبار رسم الرجل لتثبيت عامل الذكاء بين الاطفال عينة الدراسة . كما تم تحديد قواعد تطبيق أداتى البحث ، واجراءات تسجيل قراءات الاطفال وحصر المعلومات اللازمة عن رواد المكتبات العشرين من الاطفال .

ويمكن عرض أهم النتائج التى تواصل إليها البحث فيما يلى :

- أن نوعيات المواد المقروءة فى المكتبات اختلف ترتيبها بين الاطفال باختلاف ميولهم القرائية ، حيث جاءت الكتب القصصية فى مقدمة المواد المقروؤة بنسبة ٦١,٩ ٪ ، وجاءت المجلات فى المرتبة الثانية بنسبة ٢١,٣ ٪ ، أما الكتب غير القصصية فقد جاءت فى المرتبة الثالثة بنسبة ١٦,٨ ٪ .

٢ – أن هناك فرقا بين أنواع الكتب القصصية التى يميل إليها الاطفال فقد جاءت القصص الخيالية فى المرتبة الأولى بنسبة ٣٠,٤ ٪ ، ثم القصص التاريخية بنسبة ١٩,٧ ٪ ، والقصص العلمى بنسبة ١٦,٤ ٪ ، والقصص الدينى بنسبة ١٤,٧ ٪ ، وقصص المغامرات بنسبة ١٢,٩ ٪ ، وقصص الرسوم بنسبة ٣,٢ ٪ ، ثم القصص الاجتماعى فى المرتبة السابعة بنسبة ٢,٧ ٪ .

٣ – أن المجلات التى يميل الاطفال إلى قراءتها وصلت إلى ستة أنواع هى على الترتيب : مجلة ميكى ٣٠,٦ ٪ ، وسمير ١٩,٦ ٪ ، وماجد ١٩ ٪ ، وتان تان بنسبة ١٢,٤ ٪ ، والطفل المسلم بنسبة ٩,٥ ٪ ، ومجلة اسامة بنسبة ٨,٩ ٪ .

٤ - أن الكتب غير القصصية التى يميل إليها الأطفال هى على الترتيب :
كتب تبسيط العلوم بنسبة ٣٢,٤ ٪ ، وكتب التكنولوجيا ١٧,٨ ٪ وكتب التاريخ بنسبة ٩ ٪ ، وكتب الهوايات بنسبة ٥,٤ ٪ ، والكتب الدينية بنسبة ٥,١ ٪ ، ثم كتب الشعر بنسبة ٣,١ ٪ .

٥ - أن معدلات التردد اليومى للاطفال على المكتبات اختلفت متوسطاتها باختلاف نوعيات المكتبات ، حيث جاءت مكتبات الثقافة الجماهيرية فى المرتبة الأولى بمتوسط يومى وصل إلى اثنى عشر طفلا ، وجاءت مكتبات المدارس الابتدائية ، ومكتبات الهيئة المصرية العامة للكتاب بمتوسط يومى وصل إلى خمسة أطفال يوميا فى المكتبة الواحدة ، ثم جاءت مكتبات النوادى فى المرتبة الثالثة والاخيرة حيث وصل متوسط التردد اليومى بها إلى ثلاثة أطفال فى اليومين .

٦ - أن الأطفال المترددين على المكتبات لا يقرؤون كتبا تناسب أعمارهم أو صفوفهم الدراسية . فالاطفال الذين قرأوا سلسلة « أنا أقرأ » المخصصة لأطفال الصفين الأوليين من المرحلة الابتدائية ، كانوا من بين أطفال الصفوف العليا بالمدرسة الابتدائية وأن الاطفال الذين قرأوا سلسلة المكتبة الخضراء المخصصة للصفين الاخيرين من المرحلة الابتدائية انخفضت نسبتهم إلى ٥٧,٧ ٪ على حين ارتفعت فى سلسلة ، « أنا أقرأ » إلى ٩٢,٨ ٪ .

٧ - أن الأطفال الذين يترددون على المكتبات يتميزون بسلوك محدد وواضح وايجابى تجاه القراءة . وهذا السلوك يتمثل فى :

- استغرق الاطفال فى القراءة بنسبة عالية وصلت إلى ٩٠,٣ ٪
- اعتناء الاطفال بالكتب القصصية وغير القصصية والمجلات بنسبة عالية وصلت إلى ٩١,٩ ٪ .
- استقلال الاطفال بما يقرؤون وذلك بنسبة عالية وصلت إلى ٨٢,٧ ٪ .

- المحافظة على نظام المكتبة بنسبة عالية وصلت إلى ٩٣,٤ ٪ .
- الاقبال على قراءة المواد الجديدة التى لم يسبق لهم قراءتها بنسبة ٧٣,٨ ٪
- الذهاب إلى المكتبة لقراءة مادة مقصودة محددة وصل إلى نسبة ٥٦,٥ ٪ .
- القراءة خارج كتب المدرسة وصلت نسبتها إلى ٨٠,٨ ٪ .
- الرغبة فى الاحتفاظ بما يقرؤونه فى المكتبة لاستكمال قراءته فى المنزل وصلت نسبته إلى ٨٣,٩ ٪
- الاقبال على قراءة الكتاب أو المجلة كلها وصلت نسبته إلى ٦٢,٧ ٪
- قراءة أبواب صحيفة مخصصة للاطفال وصلت نسبة قراءته إلى ٦٢ ٪
- المدى الزمنى لقراءات الاطفال داخل المكتبات يتسع لفترات تتراوح بين نصف الساعة وثلاث الساعات ووصلت نسبة هؤلاء الاطفال القراء إلى ٩٩,١ ٪
- يقوم الاطفال بأنشطة متنوعة مرتبطة بالقراءة هى التلخيص والسرد والرسم والتمثيل ووصلت نسبة من يمارسونها إلى ٥٦,٣ ٪
- بالنسبة لمن يترددون على المكتبة فان ترتيب القراءة بين أنشطة الطفل الأخرى التى يمارسها جاء فى المرتبة الاولى قبل مشاهدة التليفزيون والاستماع إلى الراديو وممارسة الألعاب الرياضية وممارسة الفنون كالرسم والتمثيل والتصوير .

٨ - أن الأطفال القراء تختلف نسبتهم المئويه باختلاف الصفوف الدراسية التى ينتمون إليها ، وهذا الاختلاف يظهر تدرجا واضحا لدى الاطفال القراء بتدرج الصفوف الدراسية يصل إلى الضعف تقريبا ، فأطفال الصفين الاول والثانى نسبتهم ١٣,٧ ٪ ، وأطفال الصفين الثالث والرابع نسبتهم ٣٠,٣ ٪ ، وأطفال الصفين الخامس والسادس وصلت نسبتهم إلى ٥٦ ٪ ، أى أن أكثر

من نصف عدد الاطفال القراء ينتمون إلى الصفين الخامس والسادس الابتدائيين .

٩ – أن هناك فرقا ذا دلالة احصائية بين الاطفال المترددين على المكتبات من البنين والبنات لصالح البنين .

١٠ – أن أعداد الاطفال القراء يختلفون باختلاف أعداد أفراد الاسر التى ينتمون إليها ، وأن الاسر التى حظيت بأعداد كبيرة من الاطفال القراء هى الاسر المكونة من الوالدين وطفلين حتى خمسة أطفال .

١١ – أن هناك علاقة بين وظائف الآباء ومستوياتهم التعليمية واقبال أطفالهم على القراءة ، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى تعليم الاباء ازداد اقبال الاطفال على القراءة .

١٢ – أن الاسباب التى تدعو الاطفال إلى القراءة متنوعة بعضها يتصل بطبيعة المواد المقروءة مضمونا بنسبة ٤٤,٣ ٪ واخراجا بنسبة ٤١,٤ ٪ وبعضها يتصل بتأثير وسائل الاعلام بنسبة ٢,٦ ٪ وبعضها يتصل بتأثير الاسرة والاصدقاء بنسبة ٦,١ ٪ ، وبعضها يتصل بتأثير المدرسة بنسبة ٥,٦ ٪ كما أن العوامل المرتبطة بطبيعة الكتب المقروءة القصصية وغير القصصية والمجلات تشير إلى أن الطفل يهتم اساسا بالمضمون وبالاخراج بنسبة متساوية تقريبا .

ويمكن عرض مجموعة من التوصيات المفيدة والعلمية التى تأخذ بهذه النتائج إلى حيز التطبيق العملى . وهذه التوصيات هى :

١ – تنظيم برامج تدريبية لتنمية عادة القراءة تهدف إلى تدريب المهتمين بتكوين الطفل القارىء من أمهات وآباء ومعلمين وأمناء مكتبات بحيث يتلقون دراسات فى القراءة وطبيعتها ومفهومها وتطورها ، وعاداتها ، ومهاراتها ، ووسائل تنمية ميول القراءة ، وسيكلوجية القراءة ، وكيفية علاج المتأخرين قرائيا واعداد الأطفال للقراءة قبل الحاقهم بالمدرسة أى تنمية استعدادهم للقراءة ، وأدوار المنزل والمدرسة والمكتبات ووسائل الاعلام فى تكوين الميل القرائى وتنميته

ويفضل أن تكون هذه الدورات التدريبية دورية ولمدة ثلاثة شهور تأخذ شكل درس عملى ، وتستخدم أسلوب المناقشة بين المنتديين ، وأن يدير هذه الورش والمناقشات والمحاضرات المتخصصون فى القراءة ، وعلم نفس الطفل وتربيته ، وكتاب الاطفال ، وبعض المهتمين بالطفل فى وسائل الاعلام ، وأن تخصص لهذه الدورات مجلة دورية تعرض مناشطه وبحوثه وأفكاره وأن تحظى هذه الدورات بمساحات مناسبة فى وسائل الاعلام للاعلام والاعلان عن جهوده فى مجال القراءة وصناعة الطفل القارئ على امتداد الأرض العربية الحبيبة .

٢ - معدلات التردد اليومى للاطفال على المكتبات وصل إلى أحد عشر طفلا فى اليومين فى محافظتى القاهرة والجيزة لذلك نوصى بأنه يجب على المكتبات المدرسية والعامة أن تعيد تنظيم خدماتها وقاعاتها وترتيب مقتنيات ، وأن تقوم بتبسيط اجراءات تداول الكتب ، وقواعد استخدام المكتبات وأن تترك مجالا للخلق والابتكار أمام الاطفال . كذلك استخدام المكتبات لبرامج الاطفال التعليمية والتثقيفية والبناءة التى يعدها التليفزيون والاذاعات وعرضها ضمن برامج الخدمات المكتبية التى تقدمها للاطفال . كما يجب الالتفات إلى الشكل النهائى لترتيب مكتبة الأطفال لأنه عامل مهم فى اثارة اهتمامهم وحثهم على استخدامها ، حيث أن جاذبية الشكل تحدث سعادة فى نفسية الطفل ، ولذلك يجب مراعاة عامل الجمال فى ترتيب الكتب والمجلات والابقاء عليها جذابة دائما . وتقديم الكتب والمجلات التى ثبت اقبال الاطفال عليها وحبهم لها .

٣ - تقوم أجهزة الاذاعة والتليفزيون المهتمة بالاطفال بالدعوة والاعلان المجانى عن المكتبات وخدماتها التى تقدمها للاطفال ، والجديد فى ميدان ادب الاطفال والتشويق إليه والتعريف الواعى به خاصة وأنه قد ثبت أن الأطفال يتأثرون بوسائل الاعلام كأحد العوامل المهمة والدافعة إلى القراءة لدى الاطفال .

٤ - اقبال الاطفال على القراءة يتأثر بتوفير مواد قرائية معينة . وهنا تبدو أهمية المكتبة فى توفير المجلات الحديثة المتنوعة وتزويد المكتبات بها ، حيث

ثبت قلة هذه المواد المقروؤة فى المكتبات رغم حب الاطفال لها ، وتداولها فى قراءاتهم اليومية العادية داخل المنزل وباستمرار .

٥ - تبين أن الأطفال يحبون الكتب التى تحرك الخيال وتنميه ، والكتب التى تجلب لهم السرور والمتعة ، والكتب التى تتناول مختلف الخبرات والتجارب الانسانية التى يحسون بحاجتهم إلى اكتسابها ، والكتب التى تتناولها البطولة والشجاعة والاقدام والامانة ، كما أنهم يهتمون بالكتب التى تجيب على الاسئلة التى تدور فى أذهانهم عن الطبيعة والحياة ، فضلا عن الكتب التى تتناول تبسيط العلوم والمخترعات الحديثة .

ولذلك يجب الالتفات إلى هذه الموضوعات التى تتضمنها الكتب التى يميل إليها الاطفال عند القراءة والاستفادة منها عند اعداد كتب القراءة المدرسية حيث تمدهم بنوعية الموضوعات التى يمكن أن يكتبوا من خلالها للاطفال وهى بالطبع موضوعات تشوقهم وتستثيرهم إلى القراءة لتحقيق أهدافها المدرسية ، وكذا تفيد هذه الموضوعات عند تعليم القواعد النحوية ، ودروس الاملاء ، والخط ، ودروس التعبير الشفوى والكتابى حيث تتيح هذه الموضوعات الفرصة أمام تلاميذ المرحلة الابتدائية ليتفاعلوا مع موضوعات وأفكار وخبرات ومفاهيم لديهم ميل إليها وتمس حاجاتهم ومتطلباتهم فيصبحون ايجابيين متفاعلين نشطين وبذلك نحقق هدفا تربويا مفيدا وهو الربط بين ما نقدمه للمتعلمين وما يميلون إليه ويحسون به ويتفاعلون معه ، وتحديد هذه الموضوعات التى يميل إليها الاطفال فى مّرحلة التعليم الابتدائى تفيد فى اختيار محتويات بعض المناهج الدراسية الأخرى مثل العلوم العامة والصحة ، والتاريخ ، والجغرافيا ومسائل الحساب والهندسة حيث يتم تزويد مخططى المناهج ومنفذيها بما يميل المتعلمون إليه ، الامر الذى يحقق نجاحا منشودا فى تخطيط المناهج الدراسية وتنفيذها .

٦ - البيت هو المركز الأول لتكوين ميول القراءة لدى الاطفال فهو الذى يكون فى الطفل الميل المبكر نحو القراءة ، ولذلك نوصى بتوعية الاباء والامهات

بأهمية القراءة وأهمية الكتاب والمكتبة ، ولابد من أن يصبح الوالدان قدوة ونموذج داخل المنزل ، لأن غرس الميل إلى القراءة لدى الاطفال يحتاج إلى أن يميل الآباء انفسهم إلى القراءة فيقبلون عليها ، ويحكون لابنائهم عما يقرؤون بصورة مبسطة ، ويستمعون لابنائهم عندما يحكون لهما ما قرؤوه ذلك أن السلوك العملى أقوى تأثيرا من الدعوة النظرية إلى القراءة .

٧ - الرسوم والصور الملونة الواضحة المعبرة فى كتب الاطفال تشكل عاملا مهما يجذب حوالى ٣٣ ٪ من الاطفال المترددين على المكتبات للقراءة . وذلك يدل على أهمية الرسوم فى كتب الاطفال وجذبهم إلى القراءة فالطفل الذى يتصفح الرسوم فى الكتب أو المجلة هو طفل لديه رغبة حقيقة فى القراءة عندما يتقنها .

لذلك نوصى بأن تزداد العناية بهذه الرسوم فى كتب الاطفال ، وأن نقدمها على اساس علمى وظيفى ، وأن تجد هذه الرسوم مساحات مناسبة لها فى الكتب المدرسية إذا أردنا لهذه الكتب أن تتضمن بعض العوامل العامة التى تحقق جذبا واغراء لدى الاطفال .

٨ - اطفال الصفين الاوليين من المرحلة الابتدائية يقل أقبالهم على المكتبات . ولذلك نوصى بضرورة توفير الكتب المصورة التى تناسب هؤلاء الاطفال ، خاصة وأن أطفال الصفين الاوليين من التعليم الابتدائى لا يترددون على المكتبات بكثرة لا لانهم لا يتقنون القراءة فحسب ، ولكن لان المكتبة لا تتضمن كتبا تناسب هؤلاء الاطفال فى تلك المرحلة العمرية وهى الكتب التى تعتمد على الصورة والرسم أكثر من اعتمادها على الكلمة المكتوبة .

وإذا وجدت هذه الكلمات المكتوبة فيفضل أن تكون قليلة العدد فى الصفحة ، مكتوبة بحجم كبير ، مرتبطة بالمحسوسات لا بالمجردات ، ذات حروف قليلة وجمل قصيرة مشتقة من بيئة المتعلم وكلها عوامل تساعد على مقروئية الكتاب فى تلك الفئة العمرية . كما نوصى بضرورة اتاحة الفرصة أمام

الاطفال فى الصفين الأوليين من التعليم الابتدائى بالتردد على مكتبة المدرسة فى حصة خاصة ضمن حصص القراءة لتنمية عادة التردد على المكتبة لدى هذه الفئة من الاطفال .

٩ - الاطفال المترددون على المكتبات لا تتفق قراءاتهم مع فئاتهم العمرية ، فهم يقرؤون كتبا أعدت لفئات عمرية أقل ، أى أن أطفال الصفين الخامس والسادس الابتدائى يقرؤون كتبا اعدت للصفين الاوليين من المرحلة الابتدائية « سلسلة أنا أقرأ » أكثر من اقبالهم على كتب خصصت لمرحلتهم العمرية « سلسلة المكتبة الخضراء » . ولذلك نوصى بأن يعاد النظر فى جانبى المضمون والاخراج لكتب الاطفال فى ضوء عوامل المقروئية المناسبة لكل مرحلة عمرية حتى نحقق لكل كتاب من عوامل المقروئية ما يحقق اقبالا على القراءة يتناسب مع المرحلة العمرية للاطفال ، كما نوصى من ناحية أخرى بالاهتمام بدروس القراءة فى المدرسة الابتدائية حيث إن هناك بعض المؤشرات التى تنبه إلى أن الاطفال فى حاجة إلى تنمية مهارات القراءة وعاداتها وقدراتها بحيث ننقل تعليم القراءة فى مدراسنا من فلسفة اختبارية تقوم على أساس « قف - اقرأ - اجلس » إلى فلسفة تعليمية تبنى على أساس المفهوم الحديث للقراءة ، وعلى أساس مراحل تعليمها .

١٠ - المدى الزمنى للقراءة الذى يجلس فيه الاطفال داخل المكتبات للقراءة يشير إلى أنهم يجلسون لفترة تتراوح بين نصف الساعة وثلاث الساعات .

ولذلك نوصى بأن تظل المكتبة مفتوحة مدة متوسطها من ساعة إلى ساعتين فى المرة الواحدة ، كما نوصى بضرورة انهاء مدارس الفترات المتعددة لاتاحة الفرصة للاطفال فى وقت « الفسحة » لممارسة الانشطة التى يميلون إليها ومنها القراءة الحرة مع ملاحظة فتح المكتبة المدرسية فى الوقت المخصص « للفسحة » ، واتاحة الفرصة للاطفال لتتردد عليها .

١١ - أهم العوامل التى تجذب الاطفال إلى القراءة ما يتصل اساسا بجانبى المضمون والاخراج بنسبة متساوية تقريبا فى كتب الاطفال ومجلاتهم .

ولذلك نوصى بأن تراعى عوامل المقروئية المختلفة التى ذكرها الاطفال فى هذه الدراسة عند اعداد كتبهم ومجلاتهم ، مع مراعاة أن جانب الاخراج له نفس الاهمية الممنوحة للمضمون ، وأن الرسم والتصوير له أهمية واضحة فى اقبال الاطفال على القراءة سواء أكانت الصور والرسوم على غلاف الكتاب أو لها وظيفة عملية وجمالية أثناء عرض المضمون .

كتب الأطفال فى مصر بين الواقع والمأمول

المتتبع لحركة القراءة فى مصر يلحظ فى السنوات القليلة الماضية تغيرات واضحة فى معظم نواحى القراءة؛ فالمادة المقروءة زادت كميتها، وتنوعت موضوعاتها، كما اختلفت مصادرها وتعددت مستوياتها، ودور النشر والمكتبات وغيرها من أجهزة التوزيع والبيع وأماكن القراءة كثرت وانتشرت، والأطفال والشباب من القراء أخذ عددهم يزداد زيادة واضحة؛ ترجمة لإنجاز ثقافى تتبناه جمعية الرعاية المتكاملة التى تشرف عليها السيدة سوزان مبارك، وهو (مهرجان القراءة للجميع).

يضاف إلى ما سبق الدور الثقافى والتربوى الذى ساير ذلك، وتضطلع به مراكز وهيئات متعددة بوزارات الثقافة والتعليم والإعلام، حيث تعقد بصفة دورية الندوات واللقاءات التناقشية والفكرية، كذلك ما تقوم به مراكز ومعاهد جامعية من دراسات وبحوث ومؤتمرات فى مجال القراءة والمكتبات.

وهذا كله يعتبر بحق بشيراً بمرحلة جديدة لتشكيل وتوجيه الطفل القارئ والشاب القارئ والأسرة القارئة. مرحلة جديدة من مراحل حياتنا الثقافية يتحول فيها المجتمع المصرى من مجتمع تغلب عليه الأمية ولا تحتل فيه القراءة إلا مكاناً ثانوياً إلى مجتمع قارئ يقوم معظم أفراده بالقراءة، وتؤدى فيه القراءة وظيفتها كأداة للتقدم الاجتماعى.

وفى إطار هذا التحول الثقافى وتحقيق متطلباته قامت جمعية الرعاية المتكاملة بتشكيل لجنة استشارية عليا لتقييم كتب الأطفال، لمنح جائزة لأحسن كتاب من

حيث التأليف والرسم والنشر، ولترشيح الكتب الفائزة للجوائز العالمية، وكذا عمل قائمة بأحسن الكتب التى تم تقييمها؛ لتكون دليلاً لأمناء المكتبات المدرسية ومكتبات الأطفال وللآباء للاختيار منها، ولتكون حافزاً للمؤلف والناشر والرسام.

وترأس هذه اللجنة الاستشارية السيدة ليلى موسى، ويشارك فيها أعضاء من جمعية الرعاية المتكاملة، ومركز توثيق وبحوث أدب الأطفال، وأساتذة متخصصون فى الفنون والآداب والتربية وعلم النفس.

قامت اللجنة الاستشارية بوضع معايير لتقييم كتب الأطفال، وصممت استمارة لهذا الغرض، وتم فحص ٤٦٠ كتاباً قدمتها (١٨) داراً للنشر. وهذه الكتب صدرت خلال الفترة من ١٩٩٠ وحتى ١٩٩٤ لتغطى خمس سنوات. وبعد عملية التقييم بلغ عدد الكتب الجيدة، والتى تكون نواة لعمل قائمة بأحسن الكتب التى صدرت خلال تلك الفترة (٧٧) كتاباً، أى بنسبة ١٦,٧٪، كما تم ترشيح خمسة كتب لتفوز بجائزة السيدة سوزان مبارك لأحسن كتاب لعام ١٩٩٤.

وفى هذا الإطار يمكن عرض تقرير يتضمن واقع هذه الكتب التى تم فحصها، والتوصيات اللازمة لتحسين هذا الواقع.

جانب المضمون فى كتب الأطفال

يغلب على كتب الأطفال المتاحة للطفل المصرى أنها تمثل خبرة ورؤى الكبار التى يريدون نقلها للصغار؛ لتسهم فى عملية التطبيع الاجتماعى. **وأهم سمات المضامين المقدمة للطفل عبر كتب الأطفال ما يلى:**

١ ـ العناية بثقافة الذاكرة فى مقابل ثقافة الإبداع. فكتب الأطفال تهتم بحقائق سردية تقريرية، وهى خزائن مملوءة بالحقائق والمعلومات والمفاهيم، وبها ما يوحى بالسيطرة والاستبداد بالأوامر والنواهى، وهى تخلع القدسية والخضوع لبعض الأفكار والأشخاص. ولا تحقق حواراً مع الطفل القارئ، وهى مضامين تخلو من التعليل والتفسير والموازنة وإعمال الفكر، وإهمال البحث عن العلاقات بين القضايا، والبعد عن استخدام الخيال.

٢ ـ بعض مضامين القصص تعبر عن أوضاع مجتمعات تختلف كثيراً في ثقافتها وقيمها عن مجتمعنا المصرى العربى المتدين، فهى تعرض الغلبة للأقوياء بدنياً، وتقرر أن الموت نهاية المنافسة، والصراع وسيلة لإنهاء التنافس.

٣ ـ الكثير من مضامين كتب الأطفال لا يلتفت إلى المشكلات السلوكية الشائعة فى مجتمعنا، مثل التلوث البيئى والخروج عن التقاليد، كما أنها تتعرض لأفكار غير وظيفية.

٤ ـ هناك قصص عارية عن المضمون الهادف، وبعضها يتناول مضامين سطحية لا طائل من ورائها، أو تدور حول فكرة غير ذات قيمة أو فكرة مكررة لا تحتاج إلى الجهد المبذول فى قراءتها.

٥ ـ عدم العناية بتقديم الإجابات المناسبة عن أسئلة الأطفال واستفساراتهم المرتبطة بالحياة الاجتماعية وعالم الطبيعة والكون والحياة، وإهمال تنمية القدرة العقلية على الاستنتاج والاستدلال والتمييز وإبداء الرأى.

٦ ـ يغلب على مضامين بعض القصص تناول عالم الحيوان باعتباره أقرب العوالم إلى الخبرة الحية للطفل فى بيئته. ويتفاوت المستوى الفنى للتعبير عن القيم المعيارية والسلوك المحبب، فبعضها ضعيف ضحل، وبعضها يصل إلى مستوى رمزى دلالى مرتفع.

٧ ـ الصراع القائم فى قصص الأطفال يدورحول القوة والضعف أو يقوم بين الخير والشر. وأغلب القصص تنتهى بهزيمة الخير للشر والغدر؛ تعبيراً عن انحياز الأخلاق، والتفضيل القيمى لنزعة الخير والاستقامة والسلام.

٨ ـ تحتل قيمة الطاعة والسلطة الأبوية سلطة الكبار مكانة أساسية فى سلم القيم المعيارية التى يفضلها الكبار للصغار، حيث تتعدد صور المتاعب والآلام التى يلاقيها الصغير فى حالة خروجه عن رأى ونصيحة وأوامر السلطة الأبوية.

وهذا معناه تكريس النزوع للمسايرة وسلطة الكبار دائماً، ولا ترحب المضامين

القصصية بموقف نقدى أو متحرر من هذه السلطة، مما يتناقض مع طبيعة العصر القادم.

٩ ـ بعض المضامين تفتقد الأسس التربوية فى تنشئة الأطفال؛ حث تقدم لهم عالماً مرعباً تختلط فيه القسوة بالغدر وبالوحشية والعنف والقهر وأسلوب الإيذاء البدنى.

١٠ ـ شيوع بعض الخرافات والتفكير الخرافى والحل السحرى، وظهور الكائنات الخفية، وضربات الحظ.

وهذا المضمون يكون وعياً مزيفاً، ويضعف العقلية العلمية والناقدة، ويؤدى تراكمه إلى سلبية القارئ، وشل فاعليته عن التفاعل مع بيئته وفهم واقعه وتغييره.

١١ ـ تعزيز قيمة الثأر، وتمجيد العنف والتآمر، مما يدعم النزوع إلى العنف، وتوقع السلوك العدوانى والإجرامى، وضعف قيم الحوار والتسامح والتربية القائمة على القدوة الحسنة وعلى الموعظة.

توصيات تراعى عند الكتابة للأطفال:

١ ـ حب القراءة والاستمتاع بالكتاب، وإقامة علاقة سعيدة بين الطفل والكتاب تقتضى تقديم عوالم جديدة لا يعرف الطفل عنها شيئاً إلا عن طريق القراءة، أو تقديم خبرات يتفاعل معها الطفل ويجد نفسه فيها، والمهم هو الشكل الجيد والمشوق فى عرض الصور والنصوص اللغوية الميسرة.

٢ ـ تضمين النص المكتوب النكتة والتهكم والدعوة إلى النقد وإبداء الرأى تحت شعار «كُنْ جريئاً فى استخدام عقلك» كل ذلك يثير خيال القارئ، ويخلق منه قارئاً جديداً، ويشجعه على ممارسة فن الحوار والجدل مع الآخرين. وبذلك كله تنمو شخصيته بشكل واقعى وجاد.

٣ ـ الكتاب الجيد لا يعزل القارئ عن العالم المحيط به، بل على العكس فإنه يصبح رفيقه الحميم، وينمى لديه القدرة على عملية الإبداع، وحل

المشكلات وإطلاق قدرة العقل لتكوين علاقات جديدة بحيث يحدث تغييراً فى الواقع، ينقلها من الوضع القائم إلى القرن القادم.

٤ ـ مراعاة سمات الإبداع عند الكتابة للطفل أو الشاب، التى من أهمها: التحدث عن الرؤى المستقبلية، والتفكير النقدى والنسبى، وتكوين علاقات جديدة، والخيال الحر، والقيم الإنسانية العالمية، وتعدد التأويلات والتعامل مع المعرفة بمنهج جدلى، والتفكير العلمى العقلانى والمنطقى، وطرح التناقضات، وإثارة الأسئلة، وتقديم تاريخ الحضارة الإنسانية.

٥ ـ الكتابة عن المفكرين والفنانين والعلماء المبدعين، ومنتجاتهم، مع شرح العملية الإبداعية فى إطار سياقها الثقافى، وبيان المعوقات والتناقضات التى واجهها المبدعون، وكيفية حلها.

٦ ـ الكتابة عن تاريخ الحضارة من عصر الصيد إلى عصر الفضاء، وعرض مسار التطور بمنهج علمى يطرح قوانين الطبيعة، ويرتكز على الدور الفعال الإنسان فى اكتشاف هذه القوانين التى سمحت له بتغيير الطبيعة والتحكم فيها.

٧ ـ الكتابة عن العلوم الطبيعية والإنسانية مع بيان مدى التشابه والاختلاف بينهما، مع التركيز على علوم المستقبل، وخاصة علم الفضاء، وعلم الكمبيوتر.

٨ ـ الأسئلة التى يوجهها التربويون التقدميون لمؤلفى كتب الأطفال كثيرة. ومن أهمها: لأية شريحة من الأعمار هذا الكتاب؟ وماذا يريد المؤلف من هذا الكتاب؟ وماذا سيتعلم الأطفال من هذا الكتاب؟ وهل يغلب على الكتاب البهجة والمرح؟ هل يعنى ضمنياً بالقيم الأخلاقية والسلوك المرغوب فيه؟ هل لغته صحيحة وسهلة وميسرة؟ هل هو مشوق ومثير وجذاب فى عرضه للخبرات والأفكار؟ هل يدعو إلى التفكير وإعمال العقل؟

٩ ـ الأدوار المطلوبة من مؤلفى كتاب الطفل كثيرة ومتنوعة، فهو المؤلف المبدع، والمربى، والحارس على الأخلاق، والعالم، والأديب، وعليه أن يقوم بدور الوالدين، وبدور السياسى والفيلسوف، والمفكر، والثائر، والفنان الممتع.

١٠ ـ كتّاب الأطفال المرموقون يهتمون بتنمية السلوك الاجتماعى، ووضع الخطط للحياة فى المستقبل، وزيادة المعرفة والعلم، والاستمتاع والشغف بالعالم الذى يعيش فيه الطفل، ووضع الصغار فى أدوار الكبار عن طريق اللعب والتخيل، والإغراء بالضحك، وتنمية ملكة الإبداع والخيال عند الأطفال، والإحساس بالكلمة، وتوسيع مداركه اللغوية.

الجانب اللغوى فى كتب الأطفال

الكتابة للطفل نشاط إنسانى معقد، وتعريف الكتابة الجيدة أمر ليس باليسير، وهناك قواعد وشروط تحدد عوامل السهولة فى اللغة التى تقدم بها كتب الأطفال. وهذه العوامل بمثابة منارة أمام من يودون الكتابة للطفل يمكنهم استخدامها والاستنارة بها على درب الكتابة الإبداعية للطفل حتى تتحقق مقروئية الكتاب ونشره، وتداوله بين الأطفال لرفع مستوى الرصيد الثقافى للطفل المصرى.

وأهم الملحوظات التى يتسم بها الجانب اللغوى فى كتب الأطفال تتحدد فى:

أولاً - معظم كتب الأطفال تستخدم اللغة العربية الفصيحة الميسرة، بَيْدَ أن الكثير من هذه الكتب مملوء بالمفردات الجديدة التى لم يسبق للقارئ الصغير معرفتها، وأن قدراً كبيراً من هذه الكلمات يدل على مفاهيم وأفكار مجردة أعلى من مستوى القارئ العادى.

ولا شك أن المفردات غير المألوفة تضيف صعوبة فى قراءة الكتب والقصص، كما أنها تعوق عملية الفهم، وبالتالى لا تشكل القارئ الذى يحرص على الاستيعاب والاستمتاع بكل ما هو مكتوب، مما يشعر القارئ بالعجز ويفوت عليه فرصة الشعور بالتقدم، الأمر الذى قد ينتهى بانقطاعه عن مواصلة القراءة.

ثانياً - شيوع بعض الظواهر اللغوية فى بعض كتب الأطفال، وهى ظواهر تعوق الفهم وتحدّ من السرعة فى القراءة، من أهمها: عدم ضبط الكلمات مظنة اللبس، واستخدام الجمل المركبة والجمل الطويلة، وعدم اكتمال أركان الجملة، واستخدام مصطلحات علمية وكلمات فنية، والاستطراد فى عرض الأحداث، واستخدام

الجمل الاعتراضية، وغلبة السرد، وكثرة تعويد الضمائر، وكثرة المكملات، واستخدام المبنى للمجهول، واستخدام المترادفات. وكلها أمور تغلب على لغة كتاب الطفل، وهى بدورها تصبح دافعاً إلى توقف الاسترسال فى الاستيعاب.

ثالثاً - غاية الاستخدام اللغوى الفهم والإفهام، وتحقيق التواصل بين النص المكتوب والطفل القارئ. وهناك نسبة ليست كبيرة من كتب الأطفال تستخدم نظام الفقرة فى الكتابة. وعدم استخدام نظام الفقرة لا يساعد على استقامة الفهم الصحيح لدى الأطفال القراء. فهناك حشد لمجموعة من الأفكار فى فقرة واحدة، وهناك تكرار لفكرة واحدة فى أكثر من فقرة، وهناك عدم تدرج فى عرض الأفكار، وافتقاد النقلات الفكرية المنطقية والترابط الفكرى، مما يفقد القارئ الفهم السليم لمرامى الكاتب.

رابعاً - لغتنا العربية لغة جميلة وطيعة لمن امتلك أسرارها. ففى اللغة العربية أساليب مجازية وصور أدبية، وهى تساعد على مشاركة القارئ وتفاعله مع النص المكتوب. وقلة من كتّاب الأطفال هم المبدعون، وهم المتمرسون على الكتابة المؤثرة والمحركة لمشاعر الأطفال. بيد أن كثرة من لغة كتب الأطفال تأتى فى مجملها لغة جافة لا نبض فيها ولا إحساس، هى لغة بعيدة عن الصور الخيالية والتعبيرات المجازية والمحسنات البديعية، وهى لغة تفقد الطفل الإحساس بالجمال اللغوى والذوق الأدبى، وهو هدف أساسى من أهداف كتب الأطفال.

خامساً - الصحة اللغوية شرط أساسى لسلامة الفهم والاستيعاب ودقته، بيد أن الصحة اللغوية سمة غائبة عن بعض كتب الأطفال، فهناك أخطاء فى رسم بعض الهمزات، وفى الألف اللينة، والكلمات المعرَّبة، وفى التراكيب النحوية المتمثلة فى عدم إعمال حروف الجزم مع الأفعال المضارعة المعتلة، وعدم إعمال النواسخ، وإهمال مراعاة صحة الحركات الإعرابية فى التوابع، ناهيك عن غيبة تطبيق قرارات مجمع اللغة العربية الخاصة بالضبط اللغوى، وقواعد الإملاء، والقواعد النحوية واللغوية.

سادساً - علامات الترقيم فى اللغة المكتوبة رموز متفق عليها لإظهار المعانى وتوضيحها وتفسيرها للقارئ، وهى بالتالى أساس لاستيعاب اللغة المكتوبة، بيد أن معظم كتب الأطفال لا تلتفت إلى استخدام علامات الترقيم، مما يترتب عليه سوء الفهم وصعوبة التوصل إلى المضامين الحقيقية للكاتب، من انفعالات فى التعجب والاستفهام، وانتهاء المعنى، واستئناف الكلام، والربط بين أجزائه، وتفسيره وترتيبه.

ثم ماذا؟

كل ماسبق رصد للواقع اللغوى فى كتب الأطفال. وما تبقى هو الحديث عن المستقبل. والسؤال هو: كيف نحقق المستوى اللغوى المطلوب فى كتب الأطفال؟

الإجابة تتمثل فى الآتى:

أولاً - مراعاة القاموس اللغوى للأطفال عند إعداد كتب الأطفال حتى يحقق الأطفال القراء فهم واستيعاب ما يقدم لهم، وحتى يحس الأطفال بالسهولة، ويحققوا السرعة فى القراءة، ويتحقق الهدف من قراءة الأطفال للكتب والقصص المقدمة لهم.

ثانياً - الاسترشاد بعوامل الانقرائية عند الكتابة للطفل، ذلك أن انقرائية كتاب الطفل تعنى مجموعة مكونات الكتاب التى تحقق للطفل القارئ النجاح فى القراءة، فيقرأ بسرعة وفهم ومتعة، كما أن الأخذ بعوامل الانقرائية يوفر للطفل الميل والفهم والسرعة فى القراءة.

ثالثاً - العناية بالجانب الجمالى عند الكتابة للطفل، فنقدم له الصور الأدبية والأخيلة والأساليب البلاغية الميسرة والمحسنات البديعية حتى تنمو مهارات التذوق الأدبى لدى الطفل القارئ، فيقرأ بفهم ومتعة، وتنمو مشاعره ويصقل وجدانه، ويحس الجمال، فيتعلم الدقة فى الاختيار وحسن التعبير وتنطلق خيالاته، ويقبل على القراءة.

رابعاً - مراجعة كتب الأطفال مراجعة علمية ولغوية شرط أساسى لنشرها وتداولها. وتشمل المراجعة المضامين الثقافية والفكرية لكتاب الطفل، ومعرفة المفاهيم اللازمة له والتأكد من صحة القضايا العلمية الواردة بها، ثم التأكد من مستوى الصحة اللغوية نحواً وصرفًا وإملاءً ومعجمًا؛ حتى نحقق لكتاب الطفل الصحة العلمية واللغوية معا، وحتى نشكل قارئاً جديداً لمجتمع جديد.

***

القراءة الابتكارية لتشكيل الطفل

القراءة من أعقد الأنشطة العقلية. فهى تتطلب تمييز شكل الكلمة سمعيا وبصريا، كما تتطلب التفكير، وتوقع المعانى التى ترمز الكلمات إليها، وهى أشبه ما تكون بحل المشكلات، واستنباط الفروض، والتحقق من الاستنتاجات. إنها تتضمن كل أنواع التفكير من تقويم، وإصدار لأحكام، وتخيل، واستنتاج، وحل للمشكلات.

والجهد الذى يبذله الطفل حين القراءة جهد كبير، فهو يبدأ بأن يستخدم قدرته فى تمييز الأشكال المرئية والأصوات المسموعة، وهو يعتمد على قدرته فى إدراك الواحدات الرمزية فى تمييز مجموعات من الحروف على هيئة مقاطع لفظية، ويعتمد على القدرات اللفظية فى فهم معنى الكلمات، كما أن عليه أن يدرك المعانى التى تكمن فى العلاقات بين الكلمات التى ينبغى فهمها، وكذا فئات الأفكار، والجمل والفقرات التى تقدم بدورها نظاما من الأفكار ينبغى فهمه، ناهيك عن الشعر وما تقدمه الكتابات الأدبية من تحويلات فى المعانى، وتلميحات غامضة ينبغى أن يستكملها القارئ نفسه، إذا أراد أن يفهم ما يقرأ، وأن يستمتع به.

تطور مفهوم القراءة:

وقد بذل علماء النفس التعليمى والتربويون جهودا علمية وتجارب معملية، ووجهوا نظرياتهم وبحوثهم لخدمة القراءة وتطوير مفهومها.

كان مفهوم القراءة حتى منتصف العقد الثانى من القرن العشرين مقصورا على معرفة نطق الكلمات، فمتى عرف الطفل كيف ينطق الكلمات التى يتضمنها النص المكتوب يكون الهدف قد تحقق من القراءة.

وتطور مفهوم القراءة ليشمل فهم الأفكار المتضمنة فى النص المكتوب، حين بدأ الاتجاه باستخدام اختبارات القراءة، التى تقوم على طرح الأسئلة حول فقرات ونصوص قرائية. وبدا ذلك جليا منذ الثلاثينيات من القرن العشرين.

وتطور مفهوم القراءة مرة ثالثة نتيجة لأبحاث علمية ارتبطت بغزو الفضاء مع نهاية الخمسينيات من القرن العشرين، ونتيجة للاهتمام بحرية التعبير، والعناية بالمؤسسات والمجالس التى تعكس آراء الشعب عبر قنوات دستورية، فاتسع مفهوم القراءة ليشمل النقد وإبداء الرأى والاستنتاج والحكم. وأصبحت القراءة بهذا المفهوم الثالث عملية تفكير لا تقف عند استخلاص المعنى من النص، ولا عند تفسير الرموز وربطها بالخبرة السابقة، ولا عند التفاعل مع النص، بل تتعدى ذلك كله إلى حل المشكلات. وأصبحت القراءة علمية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التى يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعانى والربط بين الخبرة السابقة للقارئ وهذه المعانى، والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات.

الحاجة إلى القراءة الابتكارية:

وإذا كانت القراءة هى الوسيلة التى لا غنى عنها للإنسان فهى تثرى خبراته، وتوسع أفقه، وتربطه بماضى أمته، وتجعله قادرا على فهم حاضره، والتخطيط لمستقبله، وإذا كانت القراءة الوسيلة لحل المشكلات، والتغلب على ما يواجهه الإنسان من صعاب؛ حيث تزوده بخبرات الآخرين وتجاربهم فى مهاجمة مشكلاتهم، ومواجهة ما يعترضهم من عقبات فى سبيل تحقيق أهدافهم، وإذا كانت القراءة وسيلة الإنسان ليعيش بفاعلية فى حياته، وأن مَنْ حرم القراءة حرم المشاركة فى الأنشطة الحضارية - فإننا فى حاجة ماسة إلى ربط القراءة بقدرات التفكير الابتكارى، وبذلك ننتقل بالقراءة إلى مفهوم جديد. وليتطور مفهوم القراءة مرة رابعة لننتقل من القراءة الناقدة إلى القراءة الابتكارية، مفهوم يتناغم مع العصر الذى نعيشه ومع تعقد الحياة، وتغيرها السريع والمتلاحق.

نحن فى حاجة إلى القراءة الابتكارية لا لنجعل القارئ مستوعبا لما يقرأ أو ناقدا له، بل إنها تتعدى ذلك كله إلى التعمق فى النص المقروء والتوصل إلى علاقات جديدة، وتوليد فكر جديد، وحلول متنوعة للمشكلات، وتطبيق لهذه الحلول. والمقروء يجب أن يكون مصدرا للتفكير، والتغلب على ضغوط الحياة، والقراءة هنا لتركيب المعلومات والوصول إلى استنتاجات حقيقية عن الواقع.

نحن فى حاجة فى تدريب الأطفال القراء على طرح الأسئلة حول المعلومات التى لم تذكر فى النص، وإضافة فكر جديد لمحتوى النص، وكتابة عناوين مختلفة لما يقرأ، وكتابة عدة نهايات لقصة غير مكتملة، وذكر جميع الصفات التى يوصف بها شخص ما، وكتابة حلول متنوعة لإحدى المشكلات، وتوقع ما يمكن أن يحدث لإحدى شخصيات القصة، وذكر الأسباب المحتملة لوقوع حدث من الأحداث، وذكر أكبر عدد ممكن من الاستخدامات للأشياء، والتنبؤ من خلال المعلومات المقدمة إليه، وتوقع الاحتمالات، وإضافة فكره إلى محتوى النص، والإحساس بالصعوبات والمشكلات، والثغرات فى المعلومات، والعناصر المفقودة، وصياغة الفروض نحو المعلومات الناقصة واختبارها، وإنتاج عدد كبير من الأفكار المرتبطة بالمقروء، والانتقال بالتفكير من مجال إلى آخر، وإنتاج فكر غير تقليدى.

إن الطريقة السائدة فى القراءة تعنى عناية واضحة بالسيطرة على المعلومات الواردة فى النص، وربط بعضها بالبعض الآخر والإلمام بهدف الكاتب، والاعتماد على الأنشطة المغلقة التى تتطلب إجابة واحدة، والتركيز على التفكير المنطقى وربط القارئ بالنص وتقييد خياله بحدوده. إنها فى إيجاز تركز على النطق بالكلمات وفهم معانى المفردات، واستنتاج الأفكار، وتفسير ما غمض فهمه، وتعزيز الإجابات الصحيحة وتصويب الإجابات الخطأ فى ضوء إجابة واحدة صحيحة. فدرس القراءة يركز على التفكير الاستنتاجى لاالناقد وعلى التحصيل لاالتفكير.

وتاريخ البشرية يشير إلى أن المبدعين والعباقرة والمبتكرين قد قرءوا منذ طفولتهم، فاستوعبوا ما قرءوا وتمثلوه ثم أضافوا إليه من ذواتهم؛ لذلك فإن تنمية

القدرة على القراءة الابتكارية لدى المتعلمين أمر مرغوب فيه؛ لأنها تساعدهم فى مواجهة مشكلاتهم ومشكلات مجتمعهم بكفاءة، وتطور حياتهم وتنمى الإنتاج، وتساعدهم فى تقديم حلول غير تقليدية للوفاء باحتياجات التنمية. والمجتمع الحديث فى حاجة إلى إنسان يرقى بتفكيره ليتناغم مع تطوره، إنسان قارئ يعى متطلبات العصر، ويعرف ما عليه وما له، ويشارك فى حل المشكلات التى تواجه مجتمعه، ويعمل على انطلاقه وتطويره.

مفاهيم متنوعة للقراءة الابتكارية:

إننا نسلم بداية بأن مفهوم القراءة الابتكارية مفهوم لا يزال قيد البحث والدرس، فهناك رؤى متنوعة للقراءة الابتكارية بدأها روسل ١٩٥٦، فهى عنده عملية تكامل وتنظيم للمواد المقروءة بغية التوصل إلى استنتاجات وحل بعض المشكلات. وقد حدد ست خطوات للقراءة الابتكارية هى: الاستيعاب الدقيق لمحتوى المقروء، وفهم معانيه الظلالية، وتكامله مع الخبرات السابقة، والتوصل إلى استنتاجات، وتكوين علاقات وأفكار جديدة، واستخدام الأفكار فى أنشطة أخرى جديدة.

والقراءة الابتكارية عند هستر ١٩٥٩ تخيل واستدعاء للخبرات السابقة، وبحث عن تطبيقات للحالة الراهنة، وتقرير ما ينبغى قبوله. وعند سميث ١٩٦٩ تعرف بأنها القراءة التى يترك فيها القارئ المادة المكتوبة، وينطلق بعيدا عنها ليبحث أو يعبر عن أفكار جديدة، وليحصل على بصيرة إضافية، وليجد الإجابة عن سؤال، أو حلا لمشكلة تشبه مشكلات الحياة.

ويعرف تورنس ١٩٧٠ القراءة الابتكارية بأنها حساسية للمشكلات والثغرات فى المعلومات، والعناصر المفقودة والمتنافرة والأشياء الخطأ والمزعجة، وتكوين علاقات جديدة ومجموعات مؤتلفة، وتركيب عناصر متصلة نسبيا فى وحدة كلية مترابطة، وإعادة تحويل أو تعريف عناصر محددة لاكتشاف استخدامات جديدة، والبناء على ما هو معلوم.

وتعرف برازل ١٩٧٢ القراءة الابتكارية بأنها إحداث شيء بالمادة المقروءة، وإعادة إنتاج المقروء خياليا وتفصيله وتحويله، وإعادة تنظيمه، والذهاب إلى ما هو أبعد من المقروء لابتكار شيء جديد.

ويعرف هاريس وسيبى ١٩٧٥ القراءة الابتكارية بأنها الانطلاق إلى ما هو أبعد من المعانى المفهومة من المادة المقروءة، وصولا إلى أفكار جديدة واستنتاجات جديدة.

ويأتى لوفتون ١٩٧٧ فيعرف القراءة الابتكارية بأنها عملية يكون فيها القارئ حساسا للثغرات والتناقض والمشكلات والاحتمالات فى المادة المقروءة. فالقارئ يولد علاقات جديدة من المعلومات الراهنة والخبرات السابقة، مما يجعله يضيف أفكاره إلي أفكار المادة المقروءة، ويحور فى المقروء، ثم يعبر عما قرأ بأشكال جديدة شعرا أو رسما أو مسرحة، كما أنه يستخدم الأفكار فى مواقف وبطرائق جديدة.

ويذكر مارتن ١٩٨٢ أن القراءة الابتكارية تفاعل مع المادة القرائية، بحيث يكون القارئ حساسا للتنافر فى النص، يطرح أسئلة ويبحث عن إجابات لها، ويضع المعلومات فى محتوى متكامل ذى معنى، يمكن أن يكون فريدا. ويطبق استبصاراته فى مواقف جديدة.

ويلاحظ على هذه التعريفات لمفهوم القراءة الابتكارية أنها قد تضم مفاهيم القراءة الاستيعابية والقراءة الناقدة، وأن بعضها لم يلتفت إلى نوع الناتج الذى تسفر عنه القراءة الابتكارية ومدى تنوعه وأصالته، وأن بعض ما ذكر لا يعتمد على حقائق علمية محددة بقدر ما هو ناتج عن تحليل منطقى لأنشطة القراءة الابتكارية، وأن بعض التعريفات جاءت فى ضوء ردود فعل القارئ الابتكارى نحو ما يقرأ، أو أنه جاء ليوضح العمليات العقلية التى يجريها القارئ الابتكارى، وأن بعض التعريفات تتسم بالغموض، أو تعريف القراءة الابتكارية فى ضوء أهدافها؛ أو ربط العمليات العقلية والنفسية معاً.

بَيد أنَّ بعض التعريفات عنيت بتحديد خطوات للقراءة الابتكارية توضح أهمية تكوين علاقات جديدة وأفكار جديدة، وأن بعضها الآخر اتفق فى مضمونه مع

تعريفات أخرى. وقد اشتركت معظم هذه التعريفات فى التركيز على تنوع العمليات العقلية التى يمّر بها القارئ، وأهمية أصالة الأفكار التى يتوصل إليها القارئ، وتوظيف القارئ الابتكارى للمادة المقروءة والخبرات السابقة، وتوضيح ردود الفعل النفسية التى يعايشها القارئ الابتكارى مع النص، مما يدفعه إلى التفكير بعملياته العقلية المتنوعة لإشباع حاجاته النفسية. وأن سلوك القارئ الابتكارى يتضمن: طرح أسئلة عن النقص فى معلومات النص المقروء، وإضافة أفكاره السابقة إلى المقروء، والتنبؤ من الأفكار التى يقرؤها، وتوقع احتمالات معينة، وتحوير المقروء إلى شكل من الأشكال غير المألوفة أو الجديدة، وتوظيف الأفكار بطريقة فريدة.

أهمية القراءة الابتكارية:

القراءة الابتكارية تنمية للفرد، وتوسيع لقدرته العقلية وتفكيره، فالأفكار الجديدة التى يحصل عليها القارئ تساعده على توليد أفكار مبتكرة. فهو ليس مستقبلا للمعلومات بقدر ما هو باحث ومجرب ومركب ومحور. لديه القدرة على نقد ما يقرأ وتقويمه. إنه قارئ مفكر يدرك التخير. ويكتشف النقص فى المعلومات والأسباب الكامنة خلف التناقض وعدم الاطراد، ويصل إلى استنتاجات صحيحة، ويختار المناسب منها، وينتقى ما يطبقه فى حياته اليومية، فيصبح سلوكه فى حالة من التطور الدائم والمفيد. إنه قادر على التوقع والحدس، قادر على تشكيل المادة المقروءة وإعادة صياغتها موظفا تخيله الابتكارى، وهو يستطيع الابتعاد عن المادة المقروءة، قادر على تشكيل مادة أكثر ثراء من تلك التى كتبها المؤلف.

والقراءة الابتكارية تجعل القارئ يحس بالعالم المحيط به إحساسا فريدا، فهو مستغرق فى قراءته، مشارك الأحياء والجمادات فى أحاسيسها ومشاعرها، أو هكذا يراها برؤى خاصة، يرى بأذنيه، ويسمع بعينيه، ويدرك بقلبه، ويحس بعقله، فالتخيل الذى يعيشه أثناء القراءة، يجعل العالم وأفعاله شيئا حقيقيا وفريدا.

والقراءة الابتكارية تجعل القارئ متفتحا دائما على عالم الصفحة المطبوعة بأفكارها الثرية، يمتلك تشكيلة من الأفكار ويشكلها تشكيلا طريفا، ويحترم الأفكار الجديدة، ويعكس فكره من خلالها، ويعيد النظر فى كل ما هو مألوف وشائع، ويتلاعب بالأفكار، وتصبح نظرته إليها تتسم بالشمول ومن زوايا مختلفة.

والقراءة الابتكارية تجعل المتعلم يتعمق المشكلات الدراسية، ويكشف الأسباب، ويربط بين المؤتلف، ويصنف المختلف، ويحور ويبدل فى المادة الدراسية مما يقوده إلى أصالة التفكير، وامتلاك التعدد فى وجهات النظر، فتصبح لديه الطلاقة والمرونة وأصالة الفكر، فيحل مشكلاته وكذا مشكلات المجتمع الذى يعيش فيه.

والقراءة الابتكارية تجعل من الكتاب مصدرا للتفكير، وتجعل المتعلم يغوص فى المادة المقروءة ليكشف الحقيقة فيما يقرأ، ويستدعى الأفكار التى يمتلكها، والتى مزجها بتخيله، فيزداد رصيده القرائى من الخبرات، ويصبح قادرا على توظيفها واستخدامها بطرق كثيرة، وفى مواقف متنوعة من الحياة.

والقراءة الابتكارية نوع من أنواع السلوك فى التفكير، يمكن أن تعبر عنه بمستوى التركيب عند بلوم، ففى هذا المستوى يقوم التفكير بعملية تركيب نمط لم يكن معروفا من قبل. وهذا السلوك العقلى يقتضى جمع أجزاء المادة القرائية مع الخبرات السابقة وإعادة تركيبها فى كل جديد متكامل. والقراءة الابتكارية سلوك موجه لتحقيق هدف، هو الإنتاج أو التركيب الجديد الذى يقوم به القارئ، والقراءة هى المادة المستخدمة لتدريب العقل على التفكير الابتكارى، وبذلك يتعذر فصلها عن التفكير. فالقراءة تتضمن جميع العمليات العقلية العليا من إدراك وتكوين مفهوم، ورؤية للعلاقات. وعمل استنتاجات، وإجراء موازنات، وإحداث تطبيقات. فالقراءة هى المسبب للتفكير الابتكارى، فالعقل فى هذا النوع من أنواع القراءة يتحرر ويصبح مولدا للأفكار، ومبتكرا لها. حيث يضيف إلى المعانى التى يتضمنها النص المقروء.

إن من يقرأ ابتكاريا يركز دائما على الإنتاج التقاربى والتباعدى. ويظهر الإنتاج التقاربى فى الحصول على معانى المادة المقروءة، على حين يتضمن الإنتاج التباعدى استجابة الفرد التى تشتمل إجابات مختلفة ومتنوعة ومحتملة، وليست استجابة واحدة حيث يخترع الطفل الإجابات ويقوم بتركيبها. والمعايير التى تصف ما يحدث حين يقرأ شخص ما قراءة ابتكارية هى:

- ينشط الفرد، ويصبح حساسا للمشكلات التى قد تظهر أثناء القراءة.
- يطرح الأسئلة باستمرار فيما يتعلق بالمعلومات التى يتضمنها النص المكتوب، ويبحث عن إجابات لهذه الأسئلة.
- يفسر المعانى التى يطرحها المؤلف، حيث يقوم بتركيب المعلومات فى شكل ذى معنى.
- يحدد أسباب الأحداث فى النص، ويتخيل التضمينات الممكنة فى أحداث المادة المقروءة.
- يمتلك القدرة على الاستجابة، ويسأل: ما الذى يمكن أن يحدث لو...؟ كيف يمكن أن تتغير الأشياء إذا تغيرت بعض عناصر الموقف؟

وخلال هذه العمليات يكون القارئ الابتكارى قادراً على:

- رؤية ما قرأه بطرق كثيرة ومتنوعة، وهذه هى المرونة.
- إنتاج أفكار متنوعة وفريدة مرتبطة بما قرأ. وهذه هى الأصالة.
- إضافة تفاصيل لهذه الأفكار، وهذا ما يسمى بالجدة.

والآن ـ كيف يمكن أن تلعب مكتبات الأطفال أدواراً حديثة متنوعة لتنمية قدرات القراءة الابتكارية لدى الأطفال المترددين عليها؟

استراتيجيات تنمية القراءة الابتكارية:

يقصد بهذه الاستراتيجيات استخدام تقنيات حديثة وأساليب علمية لتنمية القراءة الابتكارية لدى الأطفال. تعتمد على أنشطة متنوعة تتوافر فى المكتبات، وتتدرب

عليها الأمينات ويقمن بتقديمها فى تسلسل للأطفال المترددين على المكتبات. وهذه الاستراتيجات هى:

١ - استراتيجية العصف الذهنى:

المقصود بالعصف الذهنى هو جلوس الأطفال على شكل دائرة مع أمينة المكتبة بهدف إنتاج قائمة من الأفكار التى يمكن أن تقود إلى حل مشكلة قرائية. **ولضمان تدريب الأطفال على تدفق الفكر أو طرح الحلول يراعى ما يلى:**

- تأجيل إصدار الأحكام النهائية إلى نهاية الجلسة.
- إطلاق الحرية أمام الأطفال لطرح الأفكار والترحيب بها.
- خلق جو التنافس للحصول على أفكار متنوعة وكثيرة.
- السماح بالبناء على أفكار الآخرين وتطويرها.

ولحل المشكلة المطروحة فى جلسة العصف الذهني ينبغى المرور بعدة مراحل هى:

مرحلة تحديد المشكلة:

- تجمع أمينة المكتبة معلومات عن المشكلة التى سيتم مناقشتها قبل الجلسة.
- تطرح المشكلة فى صورة بسيطة فى بداية الجلسة، وتشرح أبعادها.
- تقسم المشكلة المعقدة على شكل مشكلات فرعية، وتناقش كل مشكلة منها فى جلسة مستقلة.

مرحلة إعادة صياغة المشكلة:

- تعرض أمينة المكتبة المشكلة بعدة أساليب.
- تطرح أسئلة تبدأ بعبارة (كيف يمكن أن...) حتى يمكن دراسة المشكلة من زوايا مختلفة، وللتوصل إلى حلول متنوعة.

مرحلة العصف الذهنى للمشكلة:

- إلقاء كلمة تنشيطية من قِبَلِ أمينة المكتبة لتهيئة الأطفال للمشكلة.
- عرض قواعد العصف الذهنى على لوحة أمام الجميع.
- طرح المشكلة، بحيث يرفع من يريد الكلام يده.
- تحافظ أمينة المكتبة على حرية النقاش، وتنمية الأفكار.
- تسجل جميع الأفكار المطروحة بواسطة مسجل ثم تفرغ.

مرحلة تقويم الأفكار:

- تراجع أمينة المكتبة الأفكار وتنظمها مع الأطفال.
- تحدد معايير لنقد الأفكار.
- تستبعد الأفكار التى لا تتفق مع المعايير.

٢ ـ استراتيجية طرح الأسئلة:

الهدف من هذه الاستراتيجية تنمية قدرات القراءة الابتكارية. وللاستراتيجية شكلان:

الأول: يطلب من الأطفال القراء طرح أسئلة عن المعلومات الناقصة حين تعرض عليهم مواد قرائية محددة.

الثانى: تقدم أمينة المكتبة أسئلة مفتوحة ومثيرة للتفكير؛ لتحصل من كل طفل على عدد كبير من الإجابات المختلفة، لا إجابة واحدة. وهو ما يساعد الأطفال على جمع المعلومات، وحرية التعبير عن أنفسهم، وفرض الفروض، والتأمل والسعى لإشباع حب الاستطلاع فى الموضوع الذى يقرءونه.

ومن الأسئلة المفتوحة: سؤال عن معلومات غير موجودة فى الكتاب، وعن فكرتهم الشخصية عما يقرءون، والتركيز على ما يضنيفه القارئ، وعرض قصة، وسؤالهم عن أشياء لم تخبر عنها القصة، وتستخدم أدوات الأستفهام التى تبدأ بما

يلى (لماذا؟ ما الذى يمكن أن يحدث إذا. . .؟) وعلى أمينة المكتبة تقبل جميع الإجابات وعدم رفض إجابة منها. وسؤالهم عن إدراك العلاقات بين المعلومات والأشخاص والأحداث.

٣ - استراتيجية التنبؤ القرائى:

تبنى هذه الاستراتيجية على أساس تنمية الوعى القرائى، حيث يطلب من الطفل من خلال معلومات محدودة تقدم له - أن يقدم معلومات أخرى ترتبط بالسابقة، كأن يطلب من الأطفال القراء التنبؤ بمحتوى قصة أو كتاب أو موضوع قرائى من خلال عنوانه، ثم يبدأ الأطفال فى قراءة المادة القرائية موضوع النقاش لمعرفة من يفوز بصحة التنبؤ القرائى.

ويمكن أن تطبق استراتيجية التنبؤ القرائى بما سيقع من أحداث أثناء قراءة قصة أو رواية أو مسرحية، حيث يبدأ طفل فى قراءة عمل أدبى مبسط، وتطلب أمينة المكتبة من القارئ أن يتوقف، ثم تسأل الحضور عما يمكن أن يحدث بعد ذلك. ويتم التأكد من صحة التنبؤات من خلال الاستمرار فى القراءة.

وهناك طريقة ثالثة للتنبؤ القرائى، حيث تطلب أمينة المكتبة من الأطفال قراءة قصة محددة، وبعد انتهائهم من قراءتها تطلب منها التنبؤ بما يظن أنه سيحدث بعد انتهاء القصة من أحداث بوقت قصير أو بعد وقت طويل.

٤ - استراتيجية الغلق وتنويع الحل:

تبنى هذه الاستراتيجية على أساس تنمية الابتكار لدى الأطفال القراء، وذلك بوضعهم مكان مؤلفى الأعمال الأدبية. ويمكن أن تطلب أمينة المكتبة فى هذه الاستراتيجية من الأطفال القراء إجراء تغيير فى حدث من أحداث القصة، أو تحوير فى شخصية من شخصياتها وإعادة كتابة القصة على هذا الأساس.

٥ - استراتيجية تنمية التخيل:

تقوم هذه الاستراتيجية على أساس تنمية التخيل الابتكارى لدى الأطفال. حيث يطلب من الأطفال القراء استخدام بعض الكلمات والتعبيرات اللغوية

الجديدة فى تأليف قصة أو مسرحية بسيطة تقوم على الحوار بين بعض الأشخاص. ويمكن أن يطلب من الأطفال القراء إضافة أحداث أو أفكار إلى محتوى النص المقروء لتنمية المعلومات مستخدمين تخيلاتهم، أو تأليف قصة جديدة بدمج بعض القصص، أو من خلال فقرات قصة مؤلفة، أو من خلال سلسلة من الصور تعطى للطفل.

٦ ـ استراتيجية حل المشكلات:

تقوم هذه الاستراتيجية على تطبيق ما قرأه الطفل فى حل مشكلات الحياة التى تواجهه. حيث تقوم أمينة المكتبة مع الطفل بتحديد مشكلة أو بعض مشكلات وردت فى كتاب علمى أو اجتماعى أو دينى أو غير ذلك. وتطلب من الطفل القيام بقراءات إضافية تعرف حلولاً متنوعة لكل مشكلة، وتعرض هذه المشكلة وحلولها المتنوعة خلال جلسة تعرض لهذا الغرض تستهدف المزيد من القراءات والمزيد من الحلول.

٧ ـ استراتيجية التعمق والانطلاق:

تقوم هذه الاستراتيجية على التعليل بعد الانتهاء من القراءة. وفى هذه الاستراتيجية تطلب أمينة المكتبة من الطفل كتابة الأسباب التى أدت إلى وقوع الأحداث الواردة فى القصة بحسب توقعه.

ويمكن فى هذه الاستراتيجية أن تطلب أمينة المكتبة من الطفل كتابة أكبر عدد ممكن من الصفات لشخصية من الشخصيات الواردة فى القصة، أو لمكان معين بها، أو لحدث وقع أو كتابة أكبر عدد ممكن من الاستخدامات الممكنة لشىء ورد فى القصة أو الكتاب.

ويمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجية فى تكليف الطفل القارئ استخراج معانى المفردات الجديدة الواردة بالنص المقروء من المعاجم اللغوية. ومطالبته باستخدام كل كلمة من هذه الكلمات فى صياغة أكبر عدد من الجمل المتنوعة.

ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية بأن تشجع أمينة المكتبة الطفل بعد قراءة قصة أو كتاب أو نص فى مجلة ـ على صياغة أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لمضمونه. أو تصلح لأن تكون إعلانات تليفزيونية.

٨ ـ استراتيجية التحويل:

يقوم القارئ فى هذه الاستراتيجية بتحويل العمل الأدبى إلى شكل أدبى آخر، حيث تطلب أمينة المكتبة من الأطفال أن يشتركوا فى تحويل القصة التى قرءوها إلى مسرحية، أو إلى لوحة فنية تتكون من صورة أو عدد من الصور، أو بالتعبير عنها عن طريق التمثيل الصامت، أو بتحويلها مسرحية يتم عرضها عن طريق مسرح الدمى، أو بتمثيليها عن طريق مسرح خيال الظل، أو على صورة فيلم سينمائى يدار باليد، أو بتمثيلها وتصويرها بكاميرا ٨ ملم ثم عرضها سينمائيا، أو عرضها بعد رسمها من خلال صندوق الدنيا، أو بالتعبير عن القصة بلعب الأدوار، أو بمقطوعة موسيقية يقومون بتأليفها، أو بتحويلها إلى أغنية يغنونها جماعيا بمصاحبة الموسيقا، أو بالتعبير عن مشاهد القصة أو بعض شخصياتها بالصلصال، أو بتحويلها إلى مشاهد يعرض كل مشهد على حدة باعتبارها قصة مسلسلة، أو بالتعبير عن مشاهد القصة فى لوحة وبرية، أو عن طريق بناء نماذج متحركة للتعبير عن بعض مشاهد القصة أو بعض شخصياتها، أو عن طريق كتابة تقرير عن القصة ونقدها.

ويمكن أن تقدم استراتيجية التحويل قصة تكتب من خلال عنوان يقدم للطفل القارئ، ثم يقارن بين ما كتبه والقصة الحقيقية، ويكتب تقريرا عن ذلك أو يكتب مقابلة بين إحدى شخصيات القصة والمؤلف، أو بين القارئ ومؤلف القصة، أو بين شخصيتين من شخصيات القصة، أو بين القارئ وصديق له يتحدثان عن القصة، أو إجراء مكالمة هاتفية مع إحدى شخصيات القصة أو تحويلها إلى نص إذاعى. ويمكن أن يكتب القارئ مسرحية من خلال قراءته عدداً من المسرحيات.

٩ ـ استراتيجية التقمص الشعورى:

تقوم هذه الاستراتيجية على أساس أن يطلب من القارئ الصغير التعبير كتابة

عن مشاعره كما لو كان أحد أبطال القصة، أو أحد الأشياء المحيطة به فى المكتبة أو الطبيعة. ويمكن أن يتم ذلك من خلال شخصية من شخصيات القصة يرسمها ثم يقوم قارئ آخر أو أكثر بتنميتها، وتطوير سماتها، والتعبير عنها مشافهة، أو بتصميم أزياء لشخصية القصة، وارتداء هذه الأزياء والتحدث كما لو كانت الشخصية حية تتحرك.

١٠ ـ استراتيجية النهايات المتفرعة:

تقوم هذه الاستراتيجية على أساس أن تقرأ أمينة المكتبة قصة على الأطفال، فإذا وصلت إلى العقدة فى القصة تطلب من الأطفال اختيار أحد حلين ممكنين لحل العقدة، فيختار نصف الأطفال حلا، والنصف الثانى الحل الآخر، وتظل القصة تتفرع مع كل عقدة حتى يعمل كل طفل على حدة.



● الفصل الثانى ●

□ قارئ جديد لمجتمع جديد □

قارئ جديد لمجتمع جديد

المتتبع لحركة القراءة يلحظ فى السنوات القليلة الماضية تغيرات واضحة فى معظم نواحى القراءة. فالمادة المقروءة زادت كميتها زيادة هائلة، وتنوعت موضوعاتها تنوعا كبيرا، كما اختلفت مصادرها وتعددت مستوياتها. ودور النشر ومراكز الثقافة والمكتبات وغيرها من أجهزة التوزيع والبيع وأماكن القراءة كثرت وانتشرت فى كافة أرجاء الوطن، الأطفال القراء أخذ عددهم يزداد ترجمة لإنجاز ثقافى تشهده مصرنا الآن، ويتمثل فى حركة إنشاء مكتبات الأطفال، وتنشيط حركة القراءة الحرة لديهم داخل المكتبات المدرسية وخارجها، وتكثيف الجهود القومية فى مهرجان «القراءة للجميع».

والدور الثقافى التربوى الذى تقوم به مراكز وهيئات متعددة بوزارات الثقافة والتربية والتعليم والإعلام والهيئة العامة للاستعلامات يضفى تغيرات واضحة فى معظم نواحى القراءة أيضا. حيث تعقد الندوات واللقاءات التناقشية والفكرية على المستويات القطرية والقومية والدولية، كذلك ما تقوم به مجالس الطفولة العربية ومراكزها من ندوات ومؤتمرات ودراسات فى مجال قراءات الأطفال ومكتبات الأطفال. وما تقدمه الإذاعتان المسموعة والمرئية من برامج ثقافية وترفيهية ودراما مقصدها الدعوة إلى القراءة - وهو ما يعتبر بشيرا بمرحلة جديدة لتشكيل الطفل المصرى القارئ وتوجيهه، مرحلة جديدة من مراحل حياتنا الثقافية يتحول فيها المجتمع المصرى من مجتمع تغلب عليه الأمية ولاتحتل فيه القراءة إلا مكانا ثانويا إلى مجتمع قارئ يقوم صغاره وكباره بالقراءة التى تؤدى فيه وظيفتها كأداة للتقدم الاجتماعى.

إنَّ العصر الحاضر يتميز بالتفاعل الحى الغنى مع الثقافات الأخرى، وازدياد التكامل بين أجزاء العالم المختلفة يوما بعد يوم، وبطموح الإنسان فيه إلى العدالة والحرية والرخاء والتفاهم الدولى.

نحن نعيش عصر الانفجار المعرفى، والمعرفة البشرية تتضاعف كل عشرسنوات، بل كل ثلاث سنوات، ولابد من مسايرة العصر حتى لا نكون تابعين للآخرين. إن ثورة المعلومات ثورة جذرية فى العصر الحاضر، والانفجار المعرفى والانفجار السكانى يحتاجان إلى صدمات حضارية لإزالة هذه الإشكالية، ويحتاجان إلى التركيز على أسلوب التفكير أكثر من التركيز على مادة المعرفة.

وتتصل حلقات الانفجار الهائل فى المعرفة، فى مظاهرها العلمية والتقنية فى الدرجة الأولى، فتغير حياة الإنسان فى كل يوم، وتجعل فرضا عليه أن يقرأ وأن يعمل فكره فيما يقرأ، ويبذل جهده فى البقاء مسيطرا على القوى الهائلة التى يفجرها. إن انفجار المعرفة يفعل فى البنى الاجتماعية والاقتصادية فعلا عميقا متسارعا، يظهر أثره ظهورا بالغا فى البلاد النامية، والتى يجعلها نمو العلم والتقنية تقفز عبر المراحل، فيتداخل الزمن فيها بين أمسه وغده، وتبدو الثورة العلمية والتكنولوجية واضحة فى انتشار الإلكترونات والآلات الحاسبة وما يرتبط بهما من كتابات ومؤلفات تقنية كثيرة ومتنوعة.

وهذه التغيرات المجتمعية المتسارعة، والنتاجات العلمية والفكرية والأدبية والفنية التى تعبر عنها تفرض على الإنسان ـ وهو يقف على عتبات القرن الحادى والعشرين ـ أن يتفاعل بكفاءة ونجاح مع كم هائل من المواد المطبوعة، ومع عالم الصفحة المطبوعة بما تتضمنه من فكر وثقافة وخبرات غير مباشرة. وإبداعات علمية وأدبية كثيرة، وتأتى القراءة مدخلا للتواصل الإنسانى، وترسم خطوطا لقارئ جديد قادر على الاستيعاب السريع والتفاعل القرائى الجيد والمفيد.

وهذه الدراسة العلمية تركز بدرجة واضحة على سمات هذا القارئ الجديد الذى يتناغم مع المجتمع المصرى الجديد، المجتمع بمعطياته وواقعه وطموحاته.

والقراءة لاتزال أهم الوسائل التى تنقل إلينا ثمرات العقل البشرى، وأنقى المشاعر الإنسانية التى عرفها عالم الصفحة المطبوعة.

فالقراءة توسع دائرة خبرة الناس وتنميها، وتنشط قواهم الفكرية، وتهذب أذواقهم، وتشجع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم، ومعرفة الآخرين، وعالم الطبيعة، وما يحدث وما يوجد فى أزمنة وأمكنة بعيدة. والقارئ يرغب بإزاء هذا فى معرفة ما يتصل بالأشياء والحوادث المألوفة له. وكلما أشبعت رغبته فى الاطلاع ازدادت خبرته، وصفا ذهنه، واكتسب سعة المعرفة بالعالم الذى يعيش فيه، وانبعثت فى نفسه ميول جديدة موجهة.

والقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية وتجعل لها قيمة عالية. فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم، ويريدون أن يعرفوا الاستجابات المختلفة لتجاربهم، والقراءة تزيدهم فهما وتقديرا لمثل هذه التجارب، كما أنها تمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية، فتوسع دائرة خبرتهم، وتعمق فهمهم للناس، ولضروب فى الحياة تغاير حياتهم، ولإدراك تنوع الخبرات الإنسانية، واحترام طرق معيشة الآخرين وطرائق تفكيرهم احترامهم لطرائقهم الخاصة بهم. كما أن القراءة تساعد على تحقيق التفاهم المتبادل بشكل ميسر.

والقراءة تفتح أمام الأطفال أبواب الثقافة العامة أينما كانت، فأكثر قصص الأطفال الذائعة تخاطب قلوب الأطفال وتشبع خيالهم حيثما كانوا. فقصة روبنسون كروزو، وقصة ألف ليلة وليلة نقلتا إلى لغات كثيرة، وأقبل عليهما الأطفال بنهم فى أنحاء العالم. وقد أصبح من الحقائق المقررة أن قصص الأبطال تشترك جميعها فى لغة واحدة هى لغة المثل العليا. والقصص الشعبى والأساطير فى أى وطن تحاول أن تصور التجارب المألوفة والخبرة الإنسانية، وعن طريق القراءة يجد الأطفال نعمة ومتاعا فى تراث عالمى مشترك.

والقراءة تمنح الأطفال ملاذا يرتاحون إليه من عناء أعمالهم اليومية المألوفة، ويصدق هذا بصفة خاصة على ضروب القراءة الممعنة فى الخيال؛ لأنها تهيئ فرصة للأطفال كى يعيشوا فى الخيال حياة الأبطال التى يتوقون إلى أن

يعيشوها فى الواقع. ولكى يقوموا فى أشخاص غيرهم بأعمال الشجاعة والبطولة التى يتشوقون إلى القيام بها بأنفسهم. وأبلغ من هذا فإنهم عن طريق هذه القراءة يرسمون لأنفسهم حدودا لمحيط الحياة التى يرغبون فى أن تكون من حظهم. ويهيئون أنفسهم بعد ذلك بنشاط زائد لتحقيق آمالهم ومطامحهم.

والقراءة تساعد الأطفال على تهذيب مقاييس التذوق لديهم. فمن أعظم قيم القراءة الواسعة للكتب الصالحة أنها تساعد الأطفال على صدق الاستجابة لقصة تمتاز بجمال السرد، مما يعطى القارئ فرصا كثيرة للاختيار والمقارنة، هذا إذا اعتبرنا أن ميولنا ومقاييسنا فى التقدير وأذواقنا وليدةُ تجاربنا.

والقراءة تمدّ الشباب بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية، وتحدد الميول وتزيدها اتساعا وعمقا، وتنمى الشعور بالذات وبذوات الآخرين، وتعمل على تحرير الوجدانيات المكبوتة وإشباعها، وتدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتأمل فى التفكير، وترفع مستوى الفهم فى المسائل الاجتماعية بالتأمل فى وجهات النظر المختلفة اعتراضا وتأييدًا، وتتحين الفرصة لتقدير ما للفرد من مقاييس فى الحياة، وتثير روح النقد للكتب والمجلات والصحف. وتكسب الفرد شعوره بالانتساب إلى عالم الثقافة، وتوفر أسباب الاستجمام عن طريق التمتع والتسلية.

والقراءة تساعد الفرد فى الإعداد العلمى. فعن طريقها يتمكن التلميذ من التحصيل العلمى الذى يساعده على السير بنجاح فى حياته المدرسية، وعن طريقها يستطيع أن يحل الكثير من المشكلات العلمية التى تواجهه، بل المشكلات اليومية ويحقق عملية تعلم ناجحة لبقية المواد الدراسية، كما يحقق التكوين العلمي الذى يؤهله للنجاح في الحياة أو مواجهاتها ـ والقراءة أداة العالم فى الاستزادة وفى أن يضيف إلى حصيلته الثقافية فى كل يوم شيئا جديدا مما تخرجه المطابع؛ ليدعم فكره بأفكار غيره، وبذلك يتسنى له الإنتاج الخصب.

والقراءة تساعد الفرد على التوافق الشخصى والاجتماعى. فكل جيل من الأجيال تواجهه مشكلات رئيسية فى عملية التوافق الشخصى والاجتماعى،

والقراءة تساعد الشباب على اكتساب الفهم والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوب فيها. والمشكلات التى يواجهها الشباب تتمثل فى الحاجة إلى الصحة الجسمية، وعلاقاتهم مع الزملاء، والاستقلال عن الوالدين، وكيفية الوصول إلى مستوى الكبار اقتصاديا واجتماعيا، والثقة بالنفس. فالشباب يأخذ خبرات الآخرين التى تساعده فى عملية التوافق وحل هذه المشكلات.

والقراءة أيضا لها أثرها فى تكوين شخصية الفرد وتدعيمها. وبها يكتسب الإنسان ثقته بنفسه، ويطمئن إليها، وتأتيه الراحة النفسية والطمأنينة؛ إذ لا شك أن هناك فرقا بين شخص قارئ يجلس فى جماعة وآخر غير قارئ ضحل المعلومات.

وخلاصة القول أنَّ القراءة تفيد الفرد فى حياته؛ فهى توسع دائرة خبراته، وتفتح أمامه أبواب الثقافة، والقراءة تحقق التسلية والمتعة، وتهذب مقاييس التذوق، وتساعد فى حل المشكلات، كما تسهم فى الإعداد العلمى، وتساعده فى التوافق الشخصى الاجتماعى.

واقع تدريس القراءة (قف، اقرأ، اجلس)

فى مدارسنا أمر تدريس القراءة هين يسير، فما هو إلا أن يأمر المدرس الطلبة بإخراج كتبهم، ويبدءوا فى قراءة موضوع يعينه لهم. وكثيرا ما يكررون الفقرة الواحدة عدة مرات قصد الإجادة كما يزعمون، فيصيب الطلبة الملل من هذا التكرار، وتنقطع صلتهم بفكرة الموضوع. ويكاد عمل المعلم يقتصر على شرح بعض الألفاظ اللغوية والتراكيب. أما تحليل القطعة وبيان ما تحتويه من أفكار، ومناقشة هذه الأفكار ونقدها والتعليق عليها. وأما ما وراء العبارات من معان بعيدة وتجارب ووقائع تاريخية وتقاليد اجتماعية - فلا يكاد يحفل به المدرس.

حتى إنه كثيرا ما يهمل مطالبة التلميذ بتلخيص ما قرأ، بل إنَّ كثيرا من المعلمين ينتهز حصة القراءة ويصرف زمنها فى تطبيقات شفوية على قواعد اللغة؛ حرصا منه على نتائج الامتحان، وبذلك تغفل الغايات المقصودة من درس القراءة.

والقراءة فى مدارسنا غالبا جهرية، وهى تؤدى بالأسلوب الآلى الذى ينفر التلاميذ من القراءة، ولايشجعهم عليها خارج المدرسة، ويندر أن يطالب المعلم تلاميذه بالقراءة صامتين، وإن فعل فعلى طريقة غير سليمة لا تؤدى الغرض المقصود من القراءة الصامتة.

ومناهج القراءة الحالية لم تأخذ حتى الآن المفهوم الحديث للقراءة الذى يقوم على أربعة أبعاد هى: التعرف والنطق، والفهم، والموازنة، وحل المشكلات. فهى - ولا سيما فى المرحلة الابتدائية - لا تزال إلى حد ما عند المفهوم الأول للقراءة، ولم تلتفت المدارس الإعدادية (المتوسطة) والثانوية إلى الفهم والنقد والقراءة إلا فى أوجه يسيرة اقتصرت على الفهم العام والتفصيلى دون أن تمتد للفهم الضمنى أو الهامشى، وفى مستوى النقد يقتصر الأمر على إبداء الرأى المعتمد على الذوق الشخصى، دونما تمييز بين رأى الكاتب وما يعرضه من أفكار وقضايا، أو اعتماد على موازين موضوعية، أو تحليل ما يقرأ وإبداء الرأى فيه، ومناقشته، أو تفسير البيانات، أو التمييز بين أنماط الحجج الجيد منها وغير الجيد وتقويمها، أو كشف العلاقات بأنواعها، أو استخدام خطوات التفكير العلمى فى مناقشة القضايا، أو انتقاء المعلومات المرتبطة بالموضوع، أو كشف المغالطات، وتحديد المطلوب لحل الخلافات فى المسائل، أما حل المشكلات أو ربط المعلومات التى يكتسبها الإنسان من القراءة بمعلوماته واستخدام هذا المزيج الجديد من الخبرات لحل ما يواجه الإنسان من المشكلات فشىء لا تكاد تعرفه مدارسنا.

وأنواع القراءة التى تعرفها المدارس فى مراحل التعليم المختلفة تقتصر على نوعين: القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، ومعنى ذلك أن هناك أنواعا أخرى للقراءة يمارسها التلميذ خارج المدرسة وداخلها ولا تدخل دروس القراءة. منها قراءة الدرس، وقراءة الاستمتاع، والقراءة الخاطفة، والقراءة القشدية، وكل نوع من هذه الأنواع له مهاراته وعاداته ومواقف حيوية وظيفية لممارساته. غير أن الأمر لم يقف عند حد إهمال أنواع أخرى من القراءة، بل إنَّ ممارسة القراءة الصامتة والجهرية تحتاج أيضا إلى مراجعة، فهى تؤدى داخل جدران الفصل فى مواقف

صناعية بعيدة عن مواقف الممارسة الحيوية الوظيفية التى يمارس فيها المتعلم شكلى القراءة الصامتة والجهرية، فنحن إذن ندرب التلاميذ على القراءة فى مواقف غير طبيعية لا صلة لها بحياتهم. ولعل العذر فى ذلك أن هذه المواقف ليست محددة حتى الآن فى البلدان العربية، يضاف إلى ذلك أن القراءة الصامتة لا يركز فيها على المهارات المعنية بتنميتها، كذلك القراءة الجهرية، فهى لا تعدو أن تكون تكرارا مملا لا هدف من ورائه، فهى تسير حسب هذه الخطوات (قم - اقرأ - اجلس).

وتعليم القراءة لا يمتد فيشمل تدريب الطلاب على استخدام الكتب ومصادر المعلومات والمكتبات استخداما هادفا مبنيا على تنمية مهارات وعادات وقدرات تهتدى بمتطلبات نمو التلاميذ وحاجاتهم واهتماماتهم، حتى تصنع الإنسان القارئ القادر على تحقيق التعليم الذاتى والمستمر.

وتعليم القراءة لا يقوم على أساس علمى يقسمها إلى مراحل تمتد إلى ما قبل التحاق التلميذ بالمدرسة، وتستغرق جميع المراحل التعليمية، وتراعى توزيع المهارات والقدرات والعادات القرائية السليمة، كما ترعى تحقيق الفروق الفردية بين المتعلمين. والمعمول به فى هذه المراحل أنها تقسم إلى خمسة أقسام هى مراحل: الاستعداد للقراءة، والبدء فى تعليم القراءة، والتوسع فى القراءة، وتوسيع الخبرات وزيادة القدرات والكفايات فى القراءة، وتهذيب العادات والأذواق والميول.

كما أن اختيار موضوعات القراءة فى الكتاب ذى الموضوعات المتعددة، واختيار كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد لا يقوم على أسس موضوعية، فالاختيار يتم فى ضوء الخبرة الشخصية البحتة للقائمين على وضع المناهج فى وزارات التربية والتعليم المختلفة، وفى ضوء عوامل غير موضوعية.

وجدير بمؤلفى الكتب أن يعنوا بميول المتعلمين، وأن يتعرفوا دوافعهم واهتماماتهم وخبراتهم، وأن يبذلوا جهدا فى تعرف عوامل انقرائية كتب القراءة حتى نقدم لأبنائنا من الكتب ما يحببهم فى القراءة ويثبت المهارات والعادات التى تعلموها، ويعودهم الاستقلال فى القراءة واشتقاق اللذة منها.

وتعليم القراءة يكتفى فيه غالبا بكتاب واحد أو كتابين بضمان مادة القراءة، دون تخصيص كتاب مستقل لإرشاد المعلم، ودون تخصيص كتاب للتمرينات يصاحب كتاب القراءة، أو إعداد بطاقات للكلمات، أو اختبارات موضوعية لقياس تقدم التلاميذ.

والجدير بالذكر أنه لم يعد يكفى لإرشاد المعلم بعض صفحات تكتب فى أول كتاب القراءة أو بعض أسطر تكتب فى أول كل درس أو فى نهايته. وبذا أصبح من واجب مرشد المعلم تعريف المدرس بأسس طرق التدريس وإعطاؤه من التوجيهات العملية ما يمكنه من تطبيقها تطبيقا يحقق الغرض منها. كما أن التمرينات عامل مهم فى تكوين مهارات القراءة وتنميتها؛ ولذا وجب الاهتمام بإعداد التمرينات وتصميمها على أساس خطة متكاملة تكفل التدريب على عادات القراءة تدريبا متسقا متوازنا. وعدم إلقاء التبعة على عاتق المعلمين، كما أن إيراد التمرينات فى ثنايا كتاب القراءة يكسر وحدة الموضوع ويحطم شوق القارئ واسترساله فى القراءة، كما يجب إعداد سلسلة من الاختبارات الموضوعية تطبق فى نهاية كل مرحلة، وكلها أدوات تحتاج إلى خبرة فنية ووقت وجهد، وكلها يمد المعلم بأدوات تساعده على تحقيق أهداف تعليم القراءة.

وفكرة الاستعداد ودورها فى تعليم القراءة ليست واضحة فى برامج القراءة الحالية، فقد اقتصرت الإشارة إليها فى بعض كتب المعلمين على ضرورة عناية المعلم فى الدروس الأولى بإنفاق جزء من الوقت فى إثارة ميول الأطفال إلى القراءة وإعدادهم لها، ولما كان تكوين الاستعداد عملا مهما وضروريا فإنه ينبغى إرشاد المعلمين إلى طرق الكشف عن هذا الاستعداد وتكوينه. وذلك بإعداد الكتب المصورة والبطاقات والاختبارات والألعاب اللغوية وغير ذلك من المواد التعليمية.

واختيار المفردات وتوزيعها وتكرارها فى كتب القراءة أمور لم يتخذ فيها قرار علمى حتى الآن، حيث لم تشر كتب المناهج أو نشرات وزارات التربية أو مقدمات كتب القراءة أو كتب المعلمين إلى ذلك، والجدير بالذكر أنه يجب تحديد نوعية

المفردات وكمها فى كل كتاب، وكذا توزيعها على الصفحات، وتكرارها بما يكفل تثبيت مبناها ومعناها، خاصة عند المبتدئين فى القراءة، وتنميتها بعد ذلك.

والالتفات إلى الأسس الحديثة التى يجب أن تراعى فى تدريس شكلى القراءة الصامتة والجهرية غير وارد، وكذا أساليب تعليم القراءة فى الكتاب ذى الموضوعات المتعددة والكتاب ذى الموضوع الواحد، اللهم إلا مجموعة من التوجيهات تناقلتها كتب المناهج عبر البلدان العربية لا تراعى تثبيت مهارات القراءة، أو غرس عاداتها أو تنمية قدراتها.

وموضوعات القراءة لم يراع عند بنائها تحقيق مطالب النمو بأنواعه المختلفة فى كل مرحلة من مراحل النمو، فنحن لم نر موضوعات تلتفت إلى متطلبات النمو الجسمى أو الانفعالى أو اختيار رفيق أو رفيقة، أوتعلم الحياة مع زوج أو زوجة، أو بدء ممارسة المهنة، أو ممارسة الحقوق المدنية، أو إيجاد روابط اجتماعية تتفق مع الحياة الجديدة، ولا غرو أن نرى الطلاب لا ينصرفون إلى القراءة ليشبعوا متطلباتهم وحاجاتهم.

والتركيز على الجوانب المحلية فى دروس القراءة وربطها بالمستويات القطرية هو السائد، أما السمو إلى المستوى القومى فلم ينل إلا اهتماما يسيرا فى كتب القراءة لايساعد على تكوين اتجاهات إيجابية سليمة نحو الوطن العربى الكبير، وتنمية هذا الاتجاه والتركيز عليه مطلب قومى يجب أن نلتفت إليه فى بناء مناهج القراءة. كما أن الإفادة من مشروع الرصيد اللغوى العربى الذى أنجزته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم يفيد كثيرا عند بناء موضوعات القراءة حتى تحقق فهما مشتركا وتقاربا بين أبناء البلدان العربية.

والصياغة السلوكية لأهداف تعليم القراءة غير محققة فى معظم مناهج القراءة؛ فهى تستخدم العبارات ذات الدلالات التقريبية فى أكثر ما ذكرت من أهداف مثل: القدرة على فهم المقروء فى شىء من السرعة والدقة، وزيادة النمو فى مهارات القراءة الصامتة مع السرعة والفهم واستمرار النمو فى ميل التلميذ إلى القراءة

(تعليم القراءة فى الصف الخامس الابتدائى فى مصر) و«أن يكتسب التلميذ القدرة على القراءة الصامتة بسرعة مناسبة مع فهم الأفكار الرئيسية والفرعية والقدرة على الاستنتاج. وإصدار الأحكام بما يسمح به نموه اللغوى، ويكتسب القدرة على القراءة الجهرية؛ لينطق الكلمات نطقا صحيحا، ويؤدى المعنى أداء حسنا، وتزداد ثروته اللغوية زيادة مناسبة لمراحل النمو التى يمر بها، وينمو ميله إلى القراءة» (تعليم القراءة فى المرحلة الابتدائية بسوريا).

والاضطراب والخلط والتناقض فى تكوين مناهج القراءة كأن ينص فى الصف الأول الابتدائى على أن يكون مجموع المفردات التى تدرس بالصف الأول الابتدائى فى حدود (٢٠٠ ـ ٢٥٠) كلمة فى مصر، وإتقان (٣٥٠) كلمة فى سلطنة عمان، ومعرفة الكلمات وإدراك معانيها حيث يزود بـ (٤٠٠) كلمة بالصف الأول بالعراق، ومثل هذا العدد يمثل الكلمات التى بنى عليها الكتاب. غير أن الطفل فى خلال التدريبات يتعرف أضعافها، ويستقر فى ذهنه الكثير مما يتصل باسمه، واسم أبيه وأمه، وما يكتب فى البطاقات وعلى الحوائط، وفى المناسبات، وما يتردد فى كتاب العلوم أو الحساب أو غيرهما، ولقد قدر سيشور كلمات الطفل بالصف الأول بما يصل إلى ١٨٠٠ كلمة، ومهما يكن فى هذا التقدير فإنه يلقى ضوءًا على أن ما يمكن أن يتعرفه طفل الصف الأول من كلمات أوسع كثيرا مما حدده المنهج والكتاب المقرر. وكأن ينص فى منهج الصف الثانى على أن تكون للطفل القدرة على أن يقرأ مع الفهم موضوعات وقصصا قصيرة لا تزيد كلمات كل منها على ١٢٠٠) كلمة.

واشتمال أهداف القراءة على جوانب السلوك: المعرفية، والوجدانية، والنفسحركية، بمستوياتها الدنيا، بيد أن هذه الأهداف ليست مصنفة ـ فيما عدا أهداف تعليم القراءة فى العراق التى صنفت إلى جوانبها الثلاثة، ومعنى ذلك أن واضعى هذه المناهج لديهم دراية بأهمية تنويع أهداف تعليم القراءة فى المراحل التعليمية المختلفة، إلا أن مسألة تناول المستويات العليا لكل جانب من جوانب السلوك الثلاثة المعرفية والوجدانية والنفسحركية تحتاج إلى مراجعة وإعادة نظر؛

لأن الأهداف ركزت بصورة واضحة على المستويات المتدنية فى كل جانب من جوانب السلوك القرائى.

والافتقار إلى تحديد المستويات اللغوية التى يجب أن يبدأ منها التميذ فى كل مرحلة تعليمية وفى كل صف دراسى، وكذلك المستويات اللغوية التى يجب أن يصل إليها فى هذه المراحل التعليمية والصفوف الدراسية، وقد ترتب على ذلك أن المهارات المخصصة لكل صف دراسى كررت فى صفوف دراسية أخرى تالية، وأن المهارات التى خصصت لكل صف دراسى لم تستغرق المهارات التى حددت للمرحلة التعليمية التى تتضمن هذه الصفوف الدراسية، كما أن المهارات التى خصصت لمرحلة تعليمية فى بلد من البلدان العربية تختلف عن تلك المهارات التى خصصت للمرحلة التعليمية نفسها فى بلد آخر. كما أن بعض المناهج أفاضت فى الحديث عن المهارات الخاصة بمرحلة تعليمية معينة بما يكاد يكون استيعابا لها، ولم تعرض فى الوقت نفسه مهارات القراءة فى مرحلة تعليمية تالية إلا من خلال حديثها عن تعليم اللغة العربية بصفة عامة فى تلك المرحلة.

وظهور عدم التفات مناهج القراءة إلى مسألة الفروق الفردية داخل الصف الدراسى الواحد، وإن كانت قد أشارت إلى اكتشاف الموهوبين وتشجيعهم وكذا مساعدة المتخلفين فى القراءة بعد اكتشافهم، غير أن كتاب القراءة الذى يقدم للتلاميذ جميعهم كتاب واحد، كما أن موضوعات القراءة تخصص لجميع التلاميذ دونما تمييز لقدراتهم الفردية.

واشتملت التوجيهات التى أعقبت عرض الأهداف والمحتوى وطرق التدريس فى البلدان العربية على بعض الاتجاهات التربوية السليمة مثل الدعوة إلى استخدام المعاجم اللغوية، واستخدام بعض الأساليب الوظيفية فى تعليم القراءة داخل المدرسة، وربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى، مثل التعبير والإملاء والخط والقواعد النحوية، والتنبيه إلى بعض الأخطاء الشائعة فى القراءة الصامتة والجهرية، والالتفات إلى إعداد مكتبات المدارس والفصول والمكتبات العامة

ودورها فى تنمية القراءة الحرة، وكيفية الربط بين المنزل والمدرسة لمساعدة الطفل وتعرف قدراته وسماته، والحديث عن المناشط اللغوية التى تسهم فى تنمية مهارات القراءة وقدراتها وميول التلاميذ وترسيخ القيم الدينية. وتأكيد التعليم الذاتى والاستقلال فى القراءة، وكل هذه الجوانب جوانب جيدة، يجب عدم إغفالها عند بناء المنهج المقترح لتعليم القراءة بعد ترجمتها إلى سلوك يمارس بحسب مستوى قدرات الطلاب ومتطلبات نموهم فى المراحل التعليمية المختلفة.

مفهوم حديث للقراءة وسلوك جديد للقارئ

القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التى يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعانى، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعانى، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات.

والقراءة عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ؛ وصولا إلى المعنى الذى قصده الكاتب، واستخلاصه، وإعادة تنظيمه، والإفادة منه. والقراءة بهذا المفهوم وسيلة لاكتساب خبرات جديدة تتناغم مع طبيعة العصر التى تتطلب من الإنسان المزيد من المعرفة الحديثة والمتجددة، كما تتطلب تطوير القارئ لقدراته العقلية ولأنماط التفكير ولأنساقه الفكرية وتنمية رصيد الخبرات لدى الفرد.

وسيطرة القارئ على محتوى المادة المقروءة يتوقف على المستويات العقلية، والخبرات الانفعالية لديه، وكذلك يتوقف على نوع الإرشاد والتعليم الذى يقدم للقارئ لتمكينه من القراءة بفاعلية.

والقراءة نشاط يتم تعلمه بشكل متسلسل، فالقارئ يوفق بين الأصوات ورموزها، ثم يربط بين مجموعة الكلمات التى يواجهها؛ ليتمكن من إدراكها وقصده من ذلك التوصل إلى حقائق متكاملة. إنه من المألوف أن يبحث الطفل القارئ أثناء قراءته فى المادة اللغوية عن المعنى، فيركز انتباهه على الصفحة المكتوبة منصرفا إلى المعنى، فهى الغاية النهائية لعملية القراءة، أضف إلى ذلك أن المعانى المتوافرة لدى القارئ ذات تأثير قوى على تمثل وتطبيق كل ما يقرأ.

إن القارئ الجيد حينما يحصل على فهم واضح لما يقرأ فإنه يستجيب للأفكار المكتسبة، فالطفل القارئ حينئذ يربط الأفكار المكتسبة خلال القراءة بخبراته السابقة، حيث تؤثر خلفية القارئ فى عملية الفهم والاستيعاب أثناء القراءة، وفى شىء من التفصيل فإن الطفل القارئ يركز انتباهه أولا على الصفحة المكتوبة بعقل مفتوح يتوخى طلب المعنى. وعندما يحرك عينيه على السطور فإن سلسلة من الانطباعات تستقبل على الشبكية، حيث تثير هذه الانطباعات نبضا عصبيا يرسل بدوره عبر قنوات عصبية إلى مراكز الإبصار فى الدماغ، فيتم تعرف الكلمات المكتوبة، ثم تكوين صورة واضحة فى الذاكرة عن المقروء.

إنه عندما يتمكن من تمييز معنى المقروء فهو يقوم عادة برد فعل ذهنى نحو الأفكار والمعلومات المكتسبة التى تم استيعابها؛ ليقرر مدى تأثيرها وقيمتها لديه. فى هذه الحالة يتوقع أن تتفاعل جميع الخبرات المتوافرة لديه حول الموضوع أو الحدث ليتمكن من الوصول إلى معلومات صحيحة. كما أن قرارات الطفل القارئ حول قيمة المادة التى يقرؤها وما تشتمل عليه من معلومات تصاحبه عادة باستجابات انفعالية من نوع ما تعزز قبوله أو رفضه للمعلومات والأفكار المتعلمة، كما أن التفاعل بين الأفكار المكتسبة والخبرات السابقة ضمن المجال الواحد يؤدى إلى تصحيح مفاهيم سابقة خاطئة، واكتساب رؤية جديدة تكون مبنية على مواقف أكثر عقلانية وتصبح بعد ذلك جزءا لا يتجزأ من معارف القارئ الفعلية.

وهناك شروح وتفسيرات للسلوك القرائى تختلف باختلاف النظر إلى عملية القراءة ومفهومها، ومن هذه التفسيرات ما يلى:

١ - النظر إلى القراءة على أنها تفاعل وتأمل بين القارئ والنص المكتوب، وأنها تسير فى مراحل متدرجة ومتداخلة هدفها التوصل إلى المعانى التى يتضمنها النص اللغوى، والقارئ فى عملية القراءة يمرّ فى الخطوات التالية: النظر باهتمام إلى اللغة المكتوبة من خلال عينيه، واعتبار ما يقرؤه مادة ذات مغزى ومعنى بالنسبة له وأنه فى حاجة إلى معرفة مضامينها، واستثارة خبراته

السابقة لتفسير ما يقرأ، ثم تحديد الأفكار الرئيسية فى النص وتثبيتها فى الذهن، وجمع المعلومات المرتبطة بما يقرأ والتوصل إلى نتيجة القراءة، ثم نقد ما توصل إليه وتبيان الرأى فيه.

إنَّ ذاكرة القارئ تظل نشطة أثناء عملية القراءة، حيث تقوم بالتخزين والتزويد المستمرين بصورة تلقائية، كما أن القراءة تعتبر عملية دائرية تبدأ بالتركيز على المثير وهو الكلمة، وتنتهى بالحصول على الاستجابة وهى المعنى المرتبط بالكلمة.

إنَّ القارئ الجيد يحرك عينيه فى قفزات ورجعات عبر السطر المكتوب، حيث يركز عينيه على كلمات مفتاحية تتضمن أهم المعانى فى النص، ثم التفاعل مع أشكال المادة المكتوبة، معتمدا على مفاهيم سابقة حول المقروء، حيث يقع التفاعل بين ما لدى القارئ من خبرات سابقة وبين فكر الكاتب الذى يتمثل فى المعانى المتضمنة فى المادة المكتوبة، وذلك لتكوين صورة ذهنية واضحة للمقروء.

ولما كانت اللغة تراكيب وأساليب، وبواسطتها تتمكن من التعبير عن فكرة أو خبرة، فإن معرفة القارئ بأنظمة بناء الجمل والتراكيب، وإدراكه للعلاقات القائمة بينهما يؤدى إلى حصوله على المعانى المتضمنة فيما يقرأ. وهنا يكون القارئ قد حصل على المعانى وقد تم تمحيصها والتثبت من سلامتها، حيث تقوم الذاكرة وهى تعمل بشكل مستمر بخزن هذه المعانى المستخلصة.

٢ - النظر إلى القراءة على أنها عملية يتم خلالها استخلاص المعانى من الرموز المكتوبة وأن حدوث هذه العملية يتطلب تضافر عوامل متكاملة فسيولوجية وعقلية وانفعالية تتم فى صور متكاملة ومتسقة، حيث تستقبل شبكية العين مؤشرات الرموز المكتوبة، وتتحول هذه المؤشرات إلى نبضات عصبية تنتقل إلى مراكز الدماغ، وتستثير نوعين من الترابطات: الأول خاص بالمعنى، والثانى خاص بالنطق، وتلتقى هذه الترابطات حيث يتكون فى الذهن شىء له معنى. وعندما يأخذ القارئ فى تأمل المادة المكتوبة، والتفكير فيها، وتحليلها فإنه يتوصل إلى فهم شامل للمقروء، ولا يتوقف القارئ عند هذا

المستوى من الفهم، ولكنه يرتقى إلى مستوى أعلى، حيث يبدأ بالتفاعل مع المضامين محاولا نقدها، والتعمق فى تفاصيلها، ويستجيب لما فيها من أفكار وحقائق، وغالبا ما يصاحب ذلك استجابات انفعالية تعزز قبول القارئ أو رفضه لهذه الأفكار. وتبدأ عملية التمازج الفكرى بين الأفكار الجديدة المكتسبة، والخبرات السابقة حول موضوع القراءة، حيث يجعل هذا التلاحم القارئ قادرا على استخدام المعلومات المكتسبة وتوظيفها، كما تبدأ ذاكرته فى خزنها والاحتفاظ بها فى صورة معينة بحيث تصبح المعلومات جزءا لا يتجزأ من بنائه المعرفى.

هذا التصور لطبيعة القراءة وكيفية حدوثها يجعل استيعاب المعانى المتضمنة فى المادة المكتوبة على ثلاثة مستويات متدرجة فى التعقيد: مستوى الاستيعاب السطحى، وينحصر فى فهم المعنى الحرفى للرموز التى يدركها القارئ فى الوقفة الواحدة، حيث يتم نسج الكلمات مع بعضها البعض، وإدراكها فى شكل وحدات متكاملة. ومستوى الاستيعاب الاستنتاجى، ويتم فيه تعرف القارئ على غرض الكاتب، وعلى المعانى الضمنية غير المصرح بها، ثم مستوى الاستيعاب الناقد، وفى هذا المستوى من الاستيعاب يستجيب القارئ للأفكار والمعانى المتضمنة فى المقروء، وخاصة الأفكار التى تشكل مركز اهتمامه، بعد أن يتم فهمها ليقرر ما إذا كانت مهمة بالنسبة له وتتلاءم والمعايير التى يتبناها أم لا. إنَّ القارئ يتجاوز الفهم السطحى ويرتقى بفهمه ليصل إلى استخلاص تعميمات جديدة. أو إعادة أفكار الكاتب، وتصبح القراءة قاعدة انطلاق لتوسيع خبرات القارئ.

إن التفسيرين السابقين للكيفية التى تتم بها عملية القراءة يتفقان فى كثير من النقاط البارزة، أهمها أن القراءة عملية تتم بصورة مترابطة ومتكاملة، ولا تحدث فى صورة أجزاء، وأن القراءة هدفها الحصول على المعنى من المقروء، الغاية النهائية التى يسعى القارئ إلى بلوغها من القراءة، وهما يؤكدان على أن القراء يستخدمون خبراتهم السابقة أثناء القراءة، وأنهم يقومون بأنماط من التنبؤات تساعدهم على فهم المضامين فيما يقرءون. كما يؤكدان على العلاقة القائمة بين

اللغة والنشاط القرائى فى عملية القراءة، وأن الإحساس باللغة جزء مكمل للقراءة.

٣ ـ تفسر القراءة هنا على أساس أن المعنى الذى يسعى إليه القارئ موجود فى المادة المكتوبة. وأن دوره فى عملية القراءة هو نقل هذا المعنى من الرموز المكتوبة إلى عقله، وعملية القراءة تبدأ من اللحظة الأولى التى تقع فيها عين القارئ على السطور، حيث تتشكل للرموز الخطية صورة واضحة على شبكية عينية ثم يقوم بإدراكها، ثم فحصها وتحويلها إلى معانٍ تودعها الذاكرة فى الذهن، ويحدث هذا وفق نظام معين غير مرئى حيث يتعامل القارئ مع الحروف، ثم مع الأصوات، ثم مع الكلمات فى صورة متدرجة.

ومعنى ذلك أن نقل المعلومات فى عملية القراءة يخضع لمجموعة اعتبارات، أهمها أن المعنى المستهدف يكمن فى السياق المكتوب، وأن القراءة عبارة عن عملية نقل المعانى من الرموز المكتوبة إلى العقل، وأن نجاح القراءة يتوقف على إتقان القارئ لمهارات القراءة الرئيسية، فالقارئ الجيد ينقل معلومات أكثر من القارئ الضعيف، وأن معيار الحكم على نجاح القراءة هو مقدار المعلومات المنقولة من المقروء، كما أن علاقة القارئ بالكاتب علاقة آحادية الاتجاه، وتقتصر على استنباط المعانى المودعة فى النص.

ولعله من الصعب قبول هذا التفسير لعملية القراءة من حيث إنه يقصر دور القارئ على نقل المعانى، حيث إن القارئ الجيد لا يتوقف عند حدّ الوصول إلى المعانى، وإنما يتوقع منه أن يقوم بتحليلها ونقدها، وبذلك يسهم بصورة أو بأخرى فى تطوير رسالة الكاتب، وهكذا فإن الوضع الطبيعى للقارئ فى عملية القراءة أن يكون منتجا لا متلقيا فقط.

٤ ـ أساسيات فهم عملية القراءة فى هذا التفسير هو أن المعانى تكمن فى السياق اللغوى (المادة المكتوبة)، وفى السياق العقلى للقارئ (خبراته وأساليب تفكيره) معا، وأن الحصول على المعانى من المقروء يتم نتيجة تفاعل غير

المرئى بين هذين السياقين. والقارئ فى هذا النموذج هو الذى يكوّن المعانى ويولدها، وأن القراءة هى مفتاح لعمليات عقلية تالية يقوم بها القارئ كالتصنيف، والتحليل، والنقد، والتنبؤ.

وهذا التفسير لعملية القراءة يؤكد على عدة اعتبارات أهمها أن المعنى المستهدف يكمن فى السياق المكتوب والسياق العقلى للقارئ معا، وأن القراءة عملية تفاعل بين خبرات القارئ والمعانى المودعة فى النص، وأن نجاح عملية القراءة يتوقف على مدى إتقان القارئ لمهارات القراءة ومعرفته بأساليب تنظيم المعلومات فى المادة المكتوبة، كما أن القارئ الجيد يختلف عن القارئ الضعيف فى طريقة التفاعل مع النص.

إنَّ تفسير القراءة على مبدأ التفاعل يفترض أن القراءة لا تتم بالصورة وبالسرعة المناسبة التى تتيح فحص ودراسة كل حرف فى المقروء؛ ولذا من الصعب أن يستفيد القارئ من جميع الأفكار والمعانى الجزئية المتضمنة، أضف إلى ذلك أن مدى الاستفادة تحدده عوامل ومتغيرات كثيرة يتصل بعضها بشخصية القارئ وتكوينه، ويتصل بعضها الآخر بالغرض من القراءة.

٥ ـ عملية القراءة هى العملية التى يتم خلالها إعادة بناء النص بصورة فكرية من خلال التواصل الفكرى والوجدانى والثقافى بين القارئ وكاتب النص فهى عملية تفكيرية هدفها الخلق والإبداع.

إن هذا التفسير لعملية القراءة يركز على مجموعة من الاعتبارات أهمها أن المعنى يكمن فى السياق العقلى للقارئ والسياق اللغوى للكاتب والسياق الاجتماعى والثقافى، وأن الحصول عليه يتطلب من القارئ صهر معرفته بمعرفة الكاتب، وبالسياق الثقافى والاجتماعى فى صورة متكاملة. وأن العلاقة بين القارئ والكاتب ليست علاقة خطية كما هى فى النماذج السابقة، وإنما هى علاقة دائرية غالبا ما تسفر عن توليد نص جديد. كما أن عملية القراءة هى عملية تفسير ومعالجة للمعانى الواردة فى المقروء، وتختلف من قارئ لآخر. وأن مفتاح النجاح

فى القراءة يكمن فى مدى امتلاك القارئ للثقافة التى تمكنه من التعامل بوعى متفتح ورؤية واسعة على المحتوى؛ كى يتمكن من تصنيع المعانى المتوافرة فى النص، وإخراجها فى وضعيات جديدة متميزة. كما أن القارئ الجيد هو الذى يتمكن من استخدام المادة المطبوعة فى توسيع مداركه ونظرته إلى العالم.

أهداف تعليم القراءة لإنسان القرن الحادى والعشرين

اختلف المربون حول أهداف تعليم القراءة والوظائف التى تقدمها لكل من الفرد والمجتمع؛ ولعل ذلك عائد إلى عدم الاتفاق على فهم محدد لطبيعة القراءة، فالقراءة والكتابة عمليتان متكاملتان يصعب الفصل بينهما فى مواقف التعليم، وتؤديان معا وظائف هامة تتمثل فى تزويد الأفراد بوسائل الاستمتاع والسرور، وتطوير أفكار الطلبة حيث يقارنون أفكارهم بأفكار الكتاب والمؤلفين الذين يقرءون كتاباتهم، وتعتبران وسيلة فعالة لحصول الطلبة على المعلومات وتنظيمها، وكذلك مساعدتهم على تطوير تعلمهم بما يتوصلون إليه من خبرات، وأفكار جديدة، وهما وسيلة لتدوين المعلومات وحفظها، ووسيلة لتبادل الآراء والأفكار، كما أنها أداة تطوير المعرفة الإنسانية، وتنمية مهارات التعلم الذاتى.

إن تعليم القراءة ينبغى أن يمكن الطلبة من أنماط القراءة المختلفة، ويُساعدهم فى اختيار مادة القراءة التى يحتاجون إليها، ويساعد الطلبة على القراءة السريعة مع القدرة على معالجة المعلومات معالجة دقيقة. وإكسابهم طرائق متنوعة فى الدراسة لتنمية مهارات التعلم الذاتى، وذلك من خلال تمارين فردية لتجويد القراءة، والتردد المنتظم على المكتبات وتعميق مراكز الاهتمامات الشخصية، والمشاركة فى نشاطات أولية فى مجال البحث العلمى، وتنمية الاهتمام الشخصى بالقراءة.

ويقرأ الناس من أجل بلوغ عدد من الأهداف أهمها: التفاعل بسهولة مع البيئة المادية، وقد أجريت دراسات عديدة وأشارت إلى إدراك واسع للمادة المكتوبة فى البيت حتى من قِبَلِ الأطفال الصغار، ثم توسيع مدارك المهنيين كل بحسب مجال عمله، وتشير نتائج دراسة أجريت على الموظفين بالولايات المتحدة لمعرفة معدل

الزمن الذى يستغرقه الناس فى القراءة، وتحديد نوع مادة القراءة الشائعة، وقد بلغ معدل الزمن ساعتين وثلث الساعة خلال ثمانى ساعات، أى بنسبة ٤٩٪ وهى نسبة عالية تدل على مدى تقدير أفراد المجتمع لدور القراءة فى حياتهم. كما أن اللغة المكتوبة توسع ذاكرة الإنسان، فالنصوص المكتوبة تصبح معلومات مودعة فى الذاكرة، يستخدمونها فى حياتهم الخاصة والعامة. وأما الغرض الرئيسى للقراءة فهو الدراسة والتعليم بهدف الحصول على المعلومات وأشكال المعرفة المختلفة اللازمة للحياة ولها مهاراتها الخاصة.

ومهارات القراءة كثيرة ومتنوعة ومتداخلة. وأهم هذه المهارات التى ركز عليها التربويون هى:

تحديد واستخراج الأفكار والنقاط البارزة، والتفريق بين الأفكار الرئيسية والثانوية، والتفريق بين الأفكار الرئيسية والتفاصيل الدائمة، وتصنيف الأفكار والمعلومات، وفهم العلاقات القائمة بين الأفكار، واستخدام الرموز والمختصرات، وتسجيل الأفكار بعبارات موجزة، وتنويع السرعة فى القراءة بما يناسب الغرض منها، وتنظيم المعلومات المكتسبة من المقروء، وتشمل أخذ الملحوظة، وتصنيف المعلومات، وربط التفاصيل الداعمة بالأفكار الرئيسية، وعمل المختصرات، وبناء المخططات، وربط المعلومات الممتازة من عدة مصادر، وتلخيص المقروء أو بعض فقراته، ومعرفة التنظيم الذى اتبعه الكاتب فى عرض الأفكار والمعلومات، ومعرفة التفاصيل الداعمة، وقراءة الأشكال والرسوم البيانية، والجداول والخرائط.

إن أهمية تحديد الأفكار الرئيسية والتفاصيل الداعمة أثناء القراءة، أمر لازم للقراءة فى مجالات المحتوى المختلفة. وهى أهم ما يسعى إليه القارئ الناضج، كما أنه بالإضافة إلى ذلك يعنى بعدد من المهارات الأخرى التى من أهمها تحديد الجملة الافتتاحية للموضوع المقروء، ومعرفة الفكرة الرئيسة، وتحديد العلاقة بين الفكرة الرئيسة والتفاصيل الداعمة لها، واستخدام المراجع والمقارنة بين الأشياء المتشابهة، ومعرفة حقائق ومعلومات غير لغوية، وعمل تعميمات، وتصنيف

المعلومات وتنظيمها، وصياغة الفرضيات، والاستدلال على صحة الأشياء، ومعرفة التنظيم الذى اتبعه الكاتب فى بناء فقرات النص، وتحديد غرض الكاتب ومعرفة اتجاهاته، واستخدام فهارس الكتب، وقوائم المحتويات، وقوائم المصطلحات الخاصة بالكتاب، واستخدام فهارس المكتبات، وتتبع الإرشادات والتعليمات، وعمل ملخصات للأفكار المستخلصة من المقروء، وقراءة الجداول والأشكال والرسوم البيانية، والتفرقة بين الحقائق والآراء والخيال، والحصول على معلومات من مواد أخرى غير الكتب، واستنتاج معانى الكلمات غير المألوفة، واستخدام أجزاء الكتاب فى تحديد مادة القراءة، هذا فضلا عن كثير من المهارات الأخرى التى تعين القارئ على الاستفادة القصوى من المادة المقروءة.

وقد استطاع بعض التربويين تصنيف هذه المهارات فى عدة تصنيفات، هى:

١ - **مهارة الاستيعاب، وتشمل:** القدرة على تفسير الأشكال التوضيحية، كالخرائط والجداول، والقوائم، والرسوم البيانية، والصور، والمخططات، وأية وسائل تنظيمية أخرى، فضلا عن القدرة على تتبع التعليمات السهلة والمعقدة.

٢ - **مهارة جمع المعلومات، وتضم:** تنويع السرعة فى القراءة وفق الغرض وطبيعة المادة والمستوى القرائى، واستخدام أجزاء الكتاب لمعرفة (المؤلف، والناشر، والجزء، والطبعة، وتاريخ النشر، ومكان النشر)، فضلا عن تحديد مدى صلاحية المادة (المقدمة، وقائمة المحتويات، و عناوين الفصول). وتعيين المعلومات فى المصادر المرجعية، وتشمل المعاجم، واستخدام الكلمات المرشدة، وتعيين جذر الكلمة، واختيار المعنى الأكثر ملاءمة، واستخدام الموسوعات، واستخدام المواد المكتبية كالفهارس.

٣ - **مهارات الدراسة، وتقسم إلى قسمين:**

القسم الأول هو دراسة المعلومات وتذكرها، ومهاراته هى: وضع الخطوط تحت النقاط البارزة، وترديد المعلومة، وطرح أسئلة حول المعلومة، واتباع أساليب دراسية فعالة.

أما القسم الثانى فهو القدرة على تنظيم المعلومات، وتشمل مهاراته: أخذ الملحوظة، وتدوين مصدر المعلومات، وكتابة ملخص لفقرة، وكتابة ملخص لمعلومات من مصادر متعددة، وكتابة ملخص طويل، وتلخيص معلومات فى صورة أشكال ورسوم، وعمل مخطط لفقرة، وكتابة مخطط لمحتوى فصل.

وقد ركز أحد الباحثين على المهارات اللازمة للقراءة وصنفها فى ثلاثة مجالات رئيسية يضم كل مجال جملة من المهارات الفرعية..

المجال الأول: مهارة تفسير المفردات، وتضم: استخدام المعاجم، وتحليل التركيب، وتحليل الكلمة إلى مقاطع وحروف، واستخدام التوضيحات، واستخدام قرائن السياق.

المجال الثانى: مهارة الفهم، وتشمل: معرفة التفاصيل، وتحديد أفكار رئيسة، وترتيب الأفكار وفق تسلسلها المنطقى، وتتبع التعليمات والتوجيهات، وتحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج، ومهارة الاستدلال والاستنتاج، وعمل تصميمات ونتائج، ومعرفة أسلوب الكاتب، ومعرفة الموضوع الذى يدور النص حوله، وتحديد سمات النص وخصائصه، والتفريق بين الحقائق والآراء والخيال، وتحديد موضع الدعاية من المقروء، وتحديد غرض الكاتب.

المجال الثالث: مهارات القراءة للدراسة، وتشمل، جدولة الوقت، وتحديد أغراض القراءة، واستعمال فنيات الدراسة، واستعمال المواد المكتبية من فهارس ومراجع ودوريات، ونظم تصنيفها، واستعمال أجزاء الكتاب، واستعمال الملحوظات الهامشية، واستعمال قائمة الكلمات والمصطلحات الصعبة، واستعمال الخرائط، والأشكال والجداول، وربط عادة القراءة بالغرض منها، وفهم التنظيم الذى اعتمده الكاتب لعرض أفكاره، وتنظيم المعلومات بطرق مختلفة، وتنويع سرعة القراءة وفق الغرض منها.

سمات القارئ الجديد

يتسم القارئ الجديد الذى يتطلبه المجتمع الجديد بسمات، أهمها أن يمتلك الدقة والاستقلال فى القراءة، والعمق فى الاستيعاب، والسرعة فى الفهم،

والاستمتاع بالقراءة، والتنمية المهنية عن طريق القراءة، وتنوع الأغراض القرائية، والتفاعل مع الأحداث، والمشاركة فى التفكير والعمل، والنقد وإبداء الرأى، والإبداع.

ويمكن عرض ذلك تفصيلا كما يلى:

١ - قارئ يمتلك الدقة والاستقلال فى القراءة:

الدقة والاستقلال فى تعرف الكلمات ونطقها نطقا دقيقا عمل ضرورى حتى ينتفع القراء بما يقرءون. وللوصول إلى هذه الغاية لابد من تمرين منظم على تعرف الكلمات عن طريق إشارات النص والسياق، وعن طريق تحليل الكلمة إلى أصواتها، وعن طريق استخدام القاموس، أما زيادة الثروة اللفظية فينبغى أن ننظر إليها على أنها تتضمن معرفة كلمات جديدة أو معرفة معان جديدة لكلمات قديمة. والتعليم المنظم أفضل من التعليم العرضى فى هذه الناحية، والتمرين على استعمال السياق فى القراءة، والتمرين على استعمال القاموس يؤدى إلى نتائج أثبت. وينبغى أن يتضمن التمرين على الكلمات التحليل الصرفى، وما يتعلق بالماضى والمضارع والمجرد والمزيد، وتصنيف الكلمات على أساس معين كالمترادفات، والمتقابلات، وعمل قوائم كلمات كالأوصاف مثلا، وتمرينات على تعريفات بسيطة تحاول أن تحصر معنى الكلمات فى النص.

٢ - قارئ يمتلك العمق فى الفهم:

الدقة والعمق فى فهم المادة المقروءة من المطالب الاجتماعية الملقاة على القارئ الآن والكمية الهائلة من الإنتاج الفكرى التى تخرجها المطابع كل يوم يحتمان العناية ببعدى دقة الفهم وعمقه فى القراءة. وهذا ما يتطلب ضرورة تعلم القراءة الخاطفة، وفيها يتم تدريب القارئ على استخدام قائمة المحتويات والفهارس وتصفح الكتاب بسرعة، لمعرفة موضوعه واتجاهه. كذلك تجب العناية بالقراءة التحليلية، وفيها تدريب على استخلاص الأفكار والاحتفاظ بالمعلومات والتفاعل مع النص المقروء، واكتشاف موضوع القطعة، ومعرفة تتابع الحوادث، والأفكار الأساسية والمعلومات الجوهرية، والحكم على الأفكار التى فى القطعة.

وجدير بالذكر أن الفهم يشمل الربط بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، واستخدام هذه الأفكار بعد تذكرها. ويعتمد النجاح فى الفهم على دافعية القارئ وعلى خلفيته من المفهومات وعلى مهارة إدراك الكلمات.

وتنمية مهارات الفهم تحتاج إلى التدريب على ربط الأفكار المقروءة بالخبرة السابقة للقارئ، مما يجعل فكره فى نمو مستمر وخبراته فى تفاعل دائم، كما أن القراءة لتحصيل الأفكار الرئيسية سواء فى الجملة أو الفقرة أو القصة تساعد القارئ على أن يلم بجوانب الموضوع ككل أو كعناصر أساسية لتحديد مسار قراءته. وأن القراءة لاختيار التفاصيل المهمة تعين القارئ فى التركيز منذ الوهلة الأولى كى يدرك التفاصيل، يضاف إلى ذلك كله أن قراءة ما بين السطور وتلمس ما يوحى به النص تساعد على الدقة، والبحث المتعمق عن المعنى، كما يجب التدريب على الاستنتاج الصحيح وتوقع المعانى، والقراءة لاتباع الأوامر المكتوبة والتوجيهات.

٣ - قارئ يمتلك السرعة فى الفهم:

ترتبط السرعة فى القراءة إلى حد كبير بالفهم، وهذا الفهم يعتمد بدوره على نضج القارئ العقلى، وعلى ثروته اللغوية، وعلى مدى السهولة والصعوبة فى المادة المقروءة، وعلى بعدها أو قربها من خبرته، وعلى الغرض الذى يقرأ من أجله. أى أن التحسن فى السرعة تحسن فى الفهم. ولتدريب القارئ على السرعة فى القراءة يستحسن أن تقدم مواد سهلة فى البداية، ثم تتدرج فى صعوبتها. كذلك من المهم أن يطلب من التلاميذ كثيرا الإجابة عن أسئلة مختلفة تقيس الفهم. والتدريب على سرعة القراءة ليس معناه الإسراع فى القراءة كلمة كلمة، لكن معناه التدريب على إدراك الجملة بالنظرة الواحدة وفهم معناها، فهناك ارتباط بين مدى العبارة المقروءة والسرعة فى القراءة.

والسرعة فى القراءة لابد أن تنمو حتى يستطيع القارئ أن يواجه تضخم الثقافة فى عالمنا المعاصر. ومن المعروف أن القارئ الجيد يدفع عينيه عبر الصفحة بأقصى

سرعة يسمح له بها فهمه، وقد تكون هذه السرعة جيدة، وقد لا تكون كذلك، إذ لا يقرأ الفرد بكفاءة متساوية طول الوقت. والقراءة البطيئة ليست بالضرورة قراءة ضعيفة؛ لأنها قد تعطى القارئ فرصة التمتع بجمال الوصف وبتذوق المقزوء.

والسرعة فى القراءة لاتعتمد على الفهم فحسب، بل تمتد لتشمل هدف القارئ، ومستوى ذكائه، وخبرته، وانقرائية المادة، والدافعية، وحالة القارئ النفسية والفسيولوجية، وسيطرته على مهارات القراءة الأساسية، وطريقة صوغ المادة المقروءة.

وأهم ما يجب أن نعرضه فى هذا المكان حركات العين فى القراءة وما يحدث فيها من قفزات ووقفات، فحركات العين لها دلالة على ما يقوم به العقل فى أثناء القراءة. وقد تطورت الوسائل التى اصطنعها الباحثون لكشف حركات العين، فقد اتخذوا طريقة ملاحظة العين ملاحظة مباشرة فى أثناء القراءة، غير أن الطريقة أربكت القارئ فعدل عنها إلى ملاحظته فى المرآة. غير أن هاتين الطريقتين لم تسفرا عن نتائج دقيقة، فلجأ البحث إلى أشياء خفيفة تلصق بالعين عند القراءة، فصنعوا غطاء رقيقا من العاج يركب على مقلة إحدى العينين أثناء القراءة، وثبتوا فى وضع رأسى على هذا الغطاء شعرة قوية تتحرك معه فتترك أثرا خطيا على شريط مغطى بالدخان، وهو شريط يلتف على عجلة صغيرة، ثم ارتقت وسائل ملاحظة حركات العين فكان التصوير الشمسى بأن يعكس شعاعا ضوئيا من العين يسقط على قلم يتحرك داخل آلة تصوير، وتم تحديد زمن كل خطوة من خطوات القراءة بتقطع الشعاع بعد كل فترة مدتها $\frac{١}{٢٥}$ من الثانية.

وكانت آلة التصوير تسجل عدد الوقفات التى تقفها العين فى السطر الواحد وطول كل وقفة، ودقة عودة العين من آخر السطر إلى أول السطر التالى، وعدد مرات التراجع التى تقوم بها العين، والنقط التى تنشأ عندها صعوبات القراءة. وقد أمكن دراسة هذا التصوير الفوتوغرافى أكثر من مرة عند الحاجة، فكشف عن حقائق جمة. ففى تجربة «شمت» كان طول السطر تسعين مليمترا واختلفت

حركات العين باختلاف الأفراد من ٤,١ إلى ١٠,٨ فى المتوسط أثناء القراءة الصامتة ومن ٦,١ إلى ١١,٥ أثناء القراءة الجهرية، وكان عدد هذه الحركات يقل فى كلتا القراءتين بنمو القارئ ونضجه. وتوصل «تنكر» إلى أن نحوا من ٩٤٪ من الوقت الذى يعطى للقراءة تستغرقه هذه الحركات. وسجل «بزول» صوت القارئ على أسطوانات فوتوغرافية فى الوقت الذى سجل فيه أيضا حركات العين فى أثناء القراءة.

وتبين من هذه التسجيلات أن عين القارئ الجهرى حين القراءة تسبق عادة فى تقدمها على السطر صوته بما يتراوح بين أربع وست كلمات أو سبع، ويدعى هذا الفرق بمدى العين والصوت أثناء القراءة. ومعنى هذا أن يكون القارئ الجهرى الجيد قادرا على فهم ما يقرأ، وأن تتمشى سرعة قراءته مع السرعة اللازمة للتعبير الشفوى الممثل للمعنى.

وقد دلت تسجيلات حركة العين أثناء القراءة على أن عملية القراءة تتأثر باختلاف الهدف من القراءة، وبنوع المادة المقروءة، وبمقدار سهولتها أو صعوبتها، وأن هذه الحركات جعلت فرقا واضحا بين القراءة الصامتة والجهرية. ففى القراءة الجهرية يزيد عدد الوقفات والحركات الرجعية، ويطول زمن الوقفة؛ وذلك لأن سرعة القراءة تقل وفقا للسرعة التى يستطيع القارئ أن ينطق بها الكلمات، وأن اختلاف سلوك العينين فى كل من نوعى القراءة أدى بكثير من العلماء إلى القول بأن هناك فروقا أساسية بين كل من القراءة الجهرية والقراءة الصامتة.

وخلاصة ما سبق أنه يجب أن نعود الطفل القراءة الصامتة المبنية على أساس من الفهم، مقترنة بحركات سليمة للعين، غير مصحوبة بتحريك الشفتين والتمتمة بالألفاظ، وأن تعليم القراءة الجهرية يجب أن يأتى بعد تعليم القراءة الصامتة الصحيحة، وأن الحرص على تعويد العين القيام بحركات سليمة منتظمة يتطلب العناية بالمادة التى يقرؤها الأطفال من حيث سهولة الألفاظ، ووضوح معانيها، وعدم غرابتها، ومن حيث طول السطر، ووضوح الحروف، وإتقان الطباعة، ومن

حيث سهولة التراكيب والأساليب، مع ملاءمة الموضوعات، وتوافر عنصر التشويق فيها. وأن الحرص على توافر عنصر السرعة فى القراءة يتطلب العمل على تقليل وقفات العين على السطر الواحد بقدر الإمكان.

وينبغى لتحقيق هذه الغاية تعويد الطفل على قراءة أكبر عدد من الكلمات فى الوقفة الواحدة. ولا يتأتى ذلك إلا باستعمال طريقة الجملة فى تعليم المبتدئين ومطالبة الأطفال بالقراءة جملة جملة. ومن ثم يتضح العيب الجوهرى فى الطريقة الجزئية الذى يجب أن يعالج منذ البداية. كما يجب الالتفات إلى أن القارئ الجيد هو الذى يلائم بين غرضه وسرعته فى القراءة، فتنخفض سرعته عند القراءة للدراسة، ويسرع عند البحث عن المراجع مثلا.

٤ - قارئ يستمتع بالقراءة:

تظهر هنا القراءة مرتبطة بقضاء وقت الفراغ. ويندرج تحتها صنفان: الأول: ينبع من رغبة طبيعية عند الإنسان فى أن يستطلع النفس البشرية وما يحيط بها من ظروف الحياة. وهذا التطلع يبدأ بشغف الطفل بالقصص والصور، ويزداد شيئا فشيئا كلما تقدمت به السن، فهو يريد أن يعرف شيئا عن الحيوان وطرق معيشته، وعن الأقطار الأخرى، وعن النجوم، وعن أزمنة غير التى يعيش فيها، وهو كذلك يهتم بالأحداث المألوفة لديه.

والصنف الثانى من قراءة الاستمتاع يسير فى طريق آخر، فكثيرا ما يبحث الإنسان عن الراحة والاستمتاع فى الابتعاد عن الواقع. ويتناول انغماس الطفل فى قراءة القصص والحكايات الوهمية والخيالية. أما المواقف التى يقرأ فيها الناس هذا النوع من القراءة فكثيرة منها: استرجاع خبرات الحياة اليومية العادية وطلب السرور والمتعة الخالصة فى أثناء الفراغ، والاستمتاع بالتغيرات المفاجئة والابتعاد عن الحياة الواقعية، والاستمتاع بالاستجابات الانفعالية التى تتمثل فى مواقف يعانيها الآخرون، وإشباع التطلع الطبيعى عند الإنسان إلى ما فى النفس البشرية ودوافعها من أسرار، وإدخال السرور على الآخرين، والقراءة الإلقائية وإلقاء مقطوعات من الشعر أو أجزاء من الحوار التمثيلى، وإشباع هواية من هوايات الإنسان.

٥ - قارئ ينمى نفسه مهنيا:

ترتبط القراءة هنا بمطالب المهنة، وبحياة الناس ومناشطهم اليومية، وهى تصدر فى أغلب الأحيان عن أغراض عملية يشعر بها الناس ويدركونها بوضوح، والمتعلمون يقومون بمثل هذا النوع من القراءة فى المدرسة لزيادة نصيبهم من المعلومات والمصطلحات ولفهم التعيينات والمذكرات، وقراءة الدرس فى المناشط العامة للحياة تتناول قراءة اللافتات وجداول السكك الحديدية والخرائط وأسماء الشوارع، وقراءة الكتب التى تقدم إرشادات عملية فى نواحٍ معينة مثل إجراء التجارب وكتب الإرشاد والطهو والعلوم والكشف عن الكلمات فى القاموس، أو ما يقوم به الإنسان من مراجعات فى دوائر المعارف أو كتب المراجع الأخرى، وجمع مواد مختلفة من مصادر شتى لاستكمال فهم مسألة من مسائل أو لإلقاء حديث أو لكتابة مقال أو للاشتراك فى مناقشة، ولمعرفة ما يدور حول إنسان من أحداث، لاختيار سلوك معين فى موقف جديد، والقراءة للوصول إلى قرار فى مبدأ من مبادئ السلوك أو لتقدير قيمة من القيم الخلقية.

والقراءة المهنية إحدي صور القراءة التى يتم تعليمها وتعلمها بصورة مقصودة، بالرغم من أنها تتصف ببعض الخصائص والمواصفات التى تميزها من غيرها من أشكال القراءة الأخرى، إلا أنه من الصعب التفريق بين مهاراتها ومهارات القراءة العامة، ولعل ذلك عائد إلى أن مهارات القراءة للدراسة مهارات ارتكازية يعتمد عليها القارئ فى الحصول على فهم دقيق لرسالة الكاتب، فهى على صلة وثيقة بمهارات الاستيعاب، وهى أيضا من الوسائل والطرق التى تنظم التعليم الفعال وتوجهه، وهى تلك المهارات التى تمكن الشخص من تجميع المعلومات وتنظيمها بطريقة يستطيع بها تسهيل استدعائها وتحليلها وتفسيرها وتقويمها، وهذه المهارات تشمل مهارات تحديد الأفكار الرئيسة، واستخراجها والتحقق من غرض الكاتب، وبالرغم من أن هذه العمليات تختبر مهارات الفهم والاستيعاب ولا تختبر إجراءات دراسية متميزة، فإنها تعد متطلبات أساسية لمعالجة المعلومات المتحصلة واستخدامها.

لقد تغيرت النظرة إلى السلوك القرائى، حيث خضع لتغييرات كثيرة، امتدت لتشمل المرونة فى القراءة، وتطويع سرعة القراءة فى ضوء الغرض منها، وطبيعة المادة المقروءة، وكذلك وضع الخطوط بأشكال متعددة تحت النقاط والأفكار البارزة فى المادة المكتوبة، وأخذ الملاحظات، وتدوينها فى حواشى المادة، واستخدام أسلوب إعادة القراءة، بالإضافة إلى استخدام استراتيجيات دراسية تشمل المساءلة الذاتية والمراجعة، وعمل الملخصات، وفهم الخرائط والرسوم البيانية والأشكال التوضيحية.

إن من بين مسئوليات المعلم أن يوجه طلبته ويرشدهم إلى أفضل طرق المذاكرة والتعلم، وألا يقتصر دوره على حشو أذهانهم بالأفكار والمعلومات والحقائق، وأن يوجه أنشطته التعليمية لتحسين الاستراتيجيات العملية القرائية / الكتابية التى تسهل على الطلبة عملية استيعاب المعلومات، والمفاهيم الأساسية فى المادة التى يقوم بتدريسها. ذلك أن وعى الطلبة بمهارات القراءة للدراسة، وبعادات التعلم الفعال يسهم بدرجة كبيرة فى خلق بيئة تعليمية نشطة وثرية، تجعله أكثر معايشة لأفكار الكاتب، ومن الناحية العملية فإن تنويع المواد القرائية التى يتم من خلالها تعليم مهارات القراءة وعاداتها يفيد فى اكتساب المفاهيم المتنوعة التى تمكن الطلبة من مهاجمة الكلمات الجديدة، وغير المألوفة فيما يقرءون، ومن ممارسة الدراسة والبحث بصورة واقعية، وهم بهذا الأسلوب يكونون أنفسهم تكوينا قرائيا ودراسيا فعلا، يتناغم مع القول الصينى: «أنا أسمع ثم أنسى، أنا أشاهد فأنا أتذكر، أنا أعمل فأنا أفهم».

إن هذا الأمر يتطلب تدريبهم على كيفية القراءة فى مجالات المحتوى المختلفة كالعلوم والتاريخ والأدب، وإكسابهم الطرق والأساليب الفنية التى تمكنهم من الحصول على الأفكار والمعلومات والحقائق الأساسية فى هذه المواد، والقيام بعمليات التحليل والنقد والتنظيم التى تستدعيها عملية الدراسة المنتجة، وهى لاشك مسئولية معلمى هذه المواد، بالإضافة إلى معلمى القراءة. وهذا يعنى أن القراءة ينبغى أن تركز بصورة جوهرية على التعليم المرتبط بمجالات المحتوى.

لقد أصبحت القضية المثارة فى ميدان القراءة الآن هى أن تعليم مهارات القراءة ينبغى أن يتم بصورة طبيعية من خلال دروس القراءة، باعتبار أن لكل محتوى دراسى مهارات خاصة به. أو أن تعليم مهارات القراءة يتم من خلال محتوى المواد الدراسية الأخرى، بمعنى أن يعلم الطلبة كيف يمارسون القراءة لكى يتعلموا لا أن يقرءوا لمجرد القراءة.

ويستطيع معلمو المواد الدراسية من خلال هذه البرامج أن يطوروا لدى طلابهم استراتيجيات وأفكارا جديدة، يوظفونها فى فهم ما يقرءون من محتويات دراسية، كما تتيح هذه البرامج للطلبة المشاركين فيها أن يطوروا لديهم بعض الكفايات الفنية والأدائية فى استعمال المواد المكتبية، ومصادر المعرفة لأغراض دراسية متعددة. ويرى أنصار هذا الاتجاه فى تعليم مهارات القراءة وعاداتها أن اتباع هذه المنهجية فى تطرير مهارات القراءة يزيد من الفرص المتاحة لمعلمى المواد الدراسية المختلفة بأن يعملوا متعاونين كفريق واحد، شركاء فى تحمل مسئولية إعداد الطلبة وتكوينهم قرائيا وتأهيلهم دراسيا بالمستوى الذى يضمن لهم تفوقا ونجاحا فى الحياة الدراسية.

٦ ـ قارئ لديه أغراض متنوعة للقراءة:

والأغراض الخاصة التى تدفع الإنسان إلى القراءة أغراض كثيرة. فالأطفال يقرءون بحثا عن معلومات تتصل بمشكلة يواجهونها، أو لاتباع إرشادات أو توجيهات تساعدهم على القيام بعمل من الأعمال، ويقرأ الكبار ليزداد فهمهم لموقف من المواقف، أو لحل مشكلة اجتماعية تقابلهم أو ليجدوا الإجابة عن أسئلة معينة، أو ليتتبعوا سلسلة من الأحداث، أو ليختاروا الحقائق التى تؤيد وجهة نظام ما، أو ليختبروا صحة بعض القضايا المعروضة.

٧ ـ قارئ متفاعل مع الأحداث:

والقراءة عملية يتم خلالها تطوير التواصل الاجتماعى بين الأفراد، وذلك عن طريق تفاعلهم مع الأحداث التى يشتمل عليها المقروء، ومن خلال المحاورات التى تدور بين القارئ والكاتب وما ينتج عنها من تفاعل وتبادل فى الآراء ووجهات

النظر حول القضايا والأحداث المطروحة، علاوة على المناقشات والاقتراحات التى يتبادلها الأفراد خلال قيامهم بالمشاريع القرائية الجمعية، وبذلك تكون القراءة وسيلة من وسائل تطوير الأفكار، والأحاسيس والمشاعر. **والقراءة كعملية اجتماعية تقوم على أبعاد ثلاثة هى:**

- حدوث التفاعل والتبادل الفكرى والانفعال بين القارئ والكاتب، وبينهما وبين ما تشتمل عليه رسالة الكاتب من أحداث ومضامين.
- تطوير أنماط التفكير، وأساليب حل المشكلات والتفاعل مع الأحداث الاجتماعية، والحس بالجماعة.
- تعدّ الأحداث الواردة فى المادة المقروءة سياقات اجتماعية تسمح للطلبة بالتفاعل معها، ونقل خبراتهم إليها لتطوير فهم متقدم لهذه السياقات، وبذلك تنمو خبراتهم الاجتماعية.

وهكذا تعد القراءة وسيلة هامة من وسائل الاتصال فى إعداد الفرد للحياة الاجتماعية، وتتيح له فرصة فهم النظام الاجتماعى الذى يتعامل معه، والتكيف الناجح مع البيئة المادية، والاجتماعية.

إن تحقيق هذا المفهوم للقراءة يتطلب تطوير أهداف تعليمها، وتحديث أساليب تدريسها بحيث يركز المعلمون على الأنشطة والمشاريع القرائية الجمعية، وأن يهتموا بتطوير المناقشات والمحاورات بين الطلبة، وأن يولوا عناية فى اختيار موضوعات القراءة التى تلبى حاجات الطلبة، وتشكل محور اهتمامهم وتنويع القراءات حول الموضوع الواحد؛ لكى يتسنى لهم القيام بألوان مختلفة من أشكال التواصل الفكرى والاجتماعى.

إن القارئ يتفاعل مع النص معنى ولغة، والمعنى الذى يضيفه من خلال تفاعله ومحادثته مع الكاتب يعادل فى أهميته النص نفسه فى مجال الفهم؛ ذلك أن المعنى فى ذهن القارئ، وليس فى الكلمات والرموز المكتوبة، الأمر الذى يستدعى تدريب الطلبة على كيفية توظيف خبراتهم السابقة فى فهم محتوى المقروء

وتطويره، ويستند هذا الاتجاه إلى أن الإنسان ليس متلقيا فقط، ولكنه كائن حى على درجة عالية من النشاط والتفاعل مع الأحداث والأفكار الواردة فيما يقرأ؛ لأن المعلومات المختزنة فى الدماغ هى التى تجعله قادرا على إدراك المعلومات المرئية التى تنتقل من خلال العين أثناء القراءة.

كما أن الخبرة اللغوية إحدى الوسائل لبلورة الأفكار والمعانى، وأن الوسائل يمكن تنميتها وتطويرها على أفضل وجه من خلال الخبرات المشتركة والمناقشات وزيادة المحصول اللغوى من المفردات، وقراءة النص، والتفاعل مع الأقران.

إن الخبرة السابقة والخبرة اللغوية لهما أهميتهما فى فهم المعانى والأفكار الجديدة فى أية مادة دراسية؛ لذلك يعمل المعلمون على إثراء الخبرات اللغوية لدى طلابهم من خلال المواد الدراسية، انطلاقا من أن تطوير الخبرات اللغوية هى أحد الأهداف الأساسية، ويتطلب ذلك اهتمام معلمى المواد الدراسية بمهارات القراءة، وتوجيه الطلبة إلى القراءة فى المصادر وخبراتهم والتعبير عنها بوسائل مختلفة.

٨ - قارئ مشارك فى التفكير والعمل:

القراءة عملية تثقيفية: ذلك أن الفرد يقوم بعدد كبير من القراءات، يقرأ القصص، والتعليمات، والدوريات، يتعرض لقراءة الجداول والرسومات والخرائط، وهذه القراءات تختلف وتتنوع باختلاف الأدوار الاجتماعية التى يقوم بها القارئ. وهذه الأنشطة تعد وسيلة من وسائل المشاركة فى التفكير والاعتقاد، ويتفق ذلك مع ما يراه بعض المربين من أن الثقافة هى طرق المشاركة فى العمل، والتقويم والمشاعر والاعتقاد والتفكير. كما أن أساليب ممارسة القراءة تختلف من حيث الأساليب التى يقرأ بها الناس، سواء كان ذلك داخل مؤسسة تعليمية أو خارجها، فنحن حينما نعلم الطلبة القراءة فإننا نعلمهم بصورة ثقافية طرق التفكير المتمثلة فى حل المشكلات، والاستنتاج، وتكوين المفاهيم. وهذا المفهوم للقراءة يتطلب تعدد المصادر، وعدم الاقتصار على كتاب قراءة موحد. كما يتطلب توجيه الطلبة نحو قراءة الموضوعات التى تلبى احتياجاتهم وتشبع ميولهم.

والقراءة ليست مهارة أو سلسلة من المهارات التى يجرى تجزئتها والتدريب عليها، وإنما يجب أن تشكل بؤرة الجهود فى تنظيم المنهج المدرسى وتخطيطه. وربما يعد هذا المفهوم من أحدث التصورات لعملية القراءة، ويتطلب التوسع فى أنشطة القراءة واعتبارها منطلقا أساسيا للاكتساب المعرفى، كما يستدعى ذلك تنظيم برامج قرائية تقوم على أساس تنويع مصادر التعلم، واستخدام مبدأ التعلم الذاتى، والتكامل ما بين المواد الدراسية، ومشاركة مدرسى المواد فى تعليم القراءة، وتدريب الطلبة على ممارسة أنواع مختلفة من القراءة، وتنمية مهارة السرعة وتطويعها فى ضوء طبيعة المادة، والغرض من قراءتها وتزويد الطلبة بمهارات وعادات دراسية منتجة.

٩ ـ قارئ ناقد:

يلجأ الإنسان إلى القراءة لحل كثير من المشكلات التى تواجهه. وتكوين شخصية الإنسان المصرى المواكب لعصره بمتغيراته السريعة. والمنتفع بكل ما يقدم له عن طريق الكلمة المطبوعة يجعله يحتاج إلى تنمية مهاراته.

إن القارئ عليه إدراك الكلمات، ومعرفة الحقائق المعروضة، وإدراك أهميتها أيضا، والوقوف على العلاقات التى بينها. إن القارئ إذا أراد أن تكون قراءته مثمرة، وذات قيمة عملية فعليه أن يقف مما يقرأ موقف الناقد، فيحكم على صحة المقروء وقيمته والغرض منه وموافقته لطبيعة الأشياء، كما أنه إذا أريد له أن يكتسب من القراءة قدرة على حل المشكلات فلابد له من أن يدرب على حسن الانتفاع بالأفكار التى يحصل عليها من القراءة، من اتخاذ القرارات، والاستخدام المنطقى للمعرفة، واستخلاص النتائج المصحوبة بالدليل.

القارئ الناقد عليه إدراك الفكرة الأساسية والأفكار الفرعية، والتفسير وفهم ما بين السطور من المعانى المستترة، والاستنتاج، وتصنيف المعلومات، والخروج بتعميمات ومبادئ، والإحساس باتجاه المؤلف وهدفه، وإدراك الطابع المميز للمادة المقروءة، والتمييز بين الحقيقة والرأى، ومعرفة مدى قابلية الأفكار للتطبيق.

والقارئ الناقد هو الذى يفهم المادة المقروءة معنى ومضمونا واستنتاجا، وهو الذى يفكر فيها ويتأملها. فقد يكون القارئ مسرورا أو متأثرا بفكرة الكاتب، وقد

يقارن بين حقائق المادة المقروءة وبين ما يعرفه. وعلى هذا يمكن أن يتقبل هذه الحقائق أو يرفضها، وقد يكشف القارئ أن المؤلف أو الكاتب متعصب، وفى هذه الحالة يرفض الاستمرار فى القراءة.

وإذا اكتسب القارئ عادة التفاعل المبنى على التفكير أثناء قراءته فإنه يكون أقل تعرضا للانسياق الأعمى وراء الأفكار التى يقرؤها، وسيكون أكثر حرصا على السؤال عن صحتها وقيمتها قبل التفاعل معها. والناس لديهم ثقة كبيرة وعميقة فى الكلمة المطبوعة، وإذا هم لم يتفاعلوا بتفكير مع ما يقرءون فإنهم يسقطون ضحايا للدعاية المغرضة؛ لذلك فإن الأمر الأول الذى تحتاج إليه القراءة الناقدة هو الاتجاه التساؤلى. والمدرس يستطيع أن يفعل كثيرا لتربية مثل هذا الاتجاه بإثارة الأسئلة التى ينبغى على القارئ أن يحتفظ بها فى عقله أثناء القراءة، والأمر الثانى هو التمهيد الذى يوصل إلى الاستنتاجات، وقد يكون هذا التمهيد قبل القراءة، حتى لايستخدم التلاميذ معايير ذاتية يحكمون بها على المادة المقروءة، أو يتحاملون عليها. والمعلم حينئذ يتحدد دوره فى تغيير أو تعديل هذا التفاعل فى ضوء بعض الحقائق والخبرات الجديدة.

إن تنمية مهارات النقد القرائى لدى الطلاب تتم من خلال قنوات مختلفة ومجالات واسعة. فمهارات النقد كثيرة، وهى عملية لإدراك العلاقات بين مجموعة أفكار، والتمييز بين الحقائق والآراء، وتعرف الافتراضات، وتحديد العناصر الأساسية للمشكلة عند معالجتها، وهى مهارات تستهدف البحث عن الحقائق والمقارنة بينها للوصول إلى النتائج. وتقوم على أساس الدقة فى ملاحظة الوقائع التى تتصل بالموضوعات المطروحة للمناقشة، وتقويم الموضوعات واستخلاص النتائج منها بطريقة منطقية سليمة، ومراعاة الموضوعية، والبعد عن العوامل الذاتية، والمفروض أن يقرأ الطالب ويفكر حتى يتمكن من الاختيار الصحيح.

إن أهم مهارات القراءة الناقدة هى فهم الضمنية، ومعرفة هدف الكاتب من النص، وتفسير المعانى المجازية، والتمييز بين الحقائق والآراء، واستخلاص

النتائج، والحكم على أنواع الأدلة، وإدراك العلاقات بين الأفكار، والتمييز بين الأفكـار المرتبطـة وغير المرتبطة بالنص، والحكم على نوعيـة النـص، وتحديـد المعانى المناسبـة للمفردات، وبيان أوجه الجمال فى الأسلـوب، واكتمال أفكار الموضوع.

١٠ ـ قارئ مبدع:

إن القراءة بما تتضمنه مادتها من قصص وأشعار ومجلات وكتب لها دورها فى التشجيع على الإبداع، وتنمية القدرات الابتكارية والخلاقة لدى القراء. فالقارئ يقرأ خبرات متنوعة شاملة ومتكاملة، والقارئ يتلقى من هذه الخبرات ما يعده للاستجابة بطريقة موجبة لخبرات حيوية قادمة، ويصحب ذلك لغة يحيطها جو وجدانى خاص يغلب عليه الحب والتقبل والتشجيع، فهو يتعلم من خلال هذه الخبرات التى تقدم له والتى يعايشها أنه متميز يمكنه السيطرة على وظائفه، وأنه يمكنه إنجاز الخبرات الجديدة، وحل المشكلات.

إنَّ القراءة هنا تتيح الفرص أمام القراء لمعرفة الإجابات عن أسئلتهم واستفساراتهم ومحاولات الاستكشاف، واستخدام الخيال، وتقبل الخبرات الجديدة، وتحقيق الثقة بالنفس، وروح المخاطرة فى مواصلة البحث والكشف وحب الاستطلاع، والدافع إلى الإنجاز الذى يدفع إلى المخاطرة العلمية المحسوبة من أجل الاكتشاف والتحرر من الأساليب المعتادة للتفكير، والميل إلى البحث فى الاتجاهات الجديدة، والإقدام نحو ما هو غير يقينى، وتفحص البيئة بحثا عن الخبرات الجديدة، والمثابرة فى الفحص والاستكشاف من أجل مزيد من المعرفة لنفسه وبيئته.

إنَّ القراءة توفر سياقا اجتماعيا يراعى سمات الإبداع وينميها خلال عملية التفاعل والتمثل والامتصاص. من حيث استثارة المواهب، ومحاولة تنميتها عن طريق لغة يغلب عليها التسامح والحب والديمقراطية.

إنَّ الإبداع يتحقق من خلال قراءة مادة توضع على شكل مشكلات تستثير

القارئ وتتحدى عقله، وتفتح المجال أمامه كى يفكر تفكيرا علميا، وتفسح المجال لخيال القارئ كى يتصور ويحلق فى عالم مفارق لعالم الواقع.

كذلك يتحقق الإبداع من قراءة مواد تتصف بأنها نتيجة تطور لا يقف عند حد، وعلى إتاحة التحرى العقلى بعرض المقدمات ثم النتائج، وإفساح المجال أمام القارئ للتجريد من حالات متعددة، وتحرير عقليته من المحرمات الفكرية، والدعوة إلى فحص البيئة بحثا عن خبرات جديدة، وكذلك الترحيب بإبداء الرأى. والدعوة إلى التفسير والتعليل، والموازنة بين الآراء والحقائق وكشف العلاقات، والدعوة إلى استخدام الخيال، والمخاطرة العلمية المحسوبة للاكتشاف.

الفصل الثالث

قصص الأطفال



قصص الأطفال

أهمية قراءة القصص

تعمل البلدان العربية اليومأكثر من أى وقت مضى لتوفير القدر الكافى والمناسب من ثقافة الطفل ويحتل الكتاب مكانا متميزا بالنسبة لثقافة الطفل . فهو يشكل ركيزة من ركائز المعرفة رغم منافسة وسائل الاعلام له ، وهو يقدم المعارف الجادة والثابتة التى يستطيع المرء الرجوع إليها وقتما شاء ، كما يستطيع التحكم فى الوقت والجهد التى يحدده للكتاب ، مما يمنحه القدرة على التركز والاستعادة والتفكير والتأمل ، بالاضافة إلى دوره فى تنمية الثروة اللغوية ، واثارة الخيال ، إلى جانب إمكان الاستفادة منه فى أى مكان وزمان (كافية رمضان ١٩٨٤ ص ١٠٦)

وتمثل القراءة وتنمية ميولها لدى الاطفال مطلبا تربويا وثقافيا ، نظرا لما يتسم به عالم اليوم من انفجار معرفى سريع ومتغير لم يعد التعليم الرسمى كافيا لملاحقته . ومن ثم فقد صارت التربية الذاتية والتعليم الذاتى والتثقيف الذاتى توجهات أساسية تمكن الاطفال من استمرارهم فى تثقيف وتعليم أنفسهم . وتنمية ميول القراءة ومهاراتها من أبرز مقومات توجه الشخصية نحو التثقيف الذاتى (كافية رمضان ، وفيولا الببلاوى ص ٣٤٦) .

وتركز الاهداف التعليمية على توجيه الأطفال إلى القراءة حتى تنشأ بين الأطفال منذ حداثتهم وبين القصص والكتب صلة دائمة سعيدة . وليست مهمة

الآباء والمعلمين مقصورة على تعليم الأطفال كيف يقرؤون ، بل الأهم من ذلك هو جذبهم إلى القراءة .

وتواجه الآباء والمعلمين مسألة مهمة هى : كيف يجمعون بين عالم الأطفال وعالم القصة ؟ وهل القصص التى تزود بها المكتبات أو التى يتاح للطفل شراؤها مناسبة وتخضع لعوامل الانقرائية أم للانطباعات الشخصية والخبرات الذاتية للقائمين على دور النشر والمكتبات ؟ وما دوافع الأطفال إلى القراءة فى كل مرحلة عمرية ؟

ويزيد من أهمية دراسة اتجاهات قراءة القصص لدى الأطفال ، وما يميلون إليه منها عند قراءتهم ، ومدى مناسبة ما يقرؤون ، لمراحلهم العمرية المختلفة - ما تشهده مصر من حركة تنشيط القراءة الحرة للاطفال ، وتنمية ميولهم القرائية . هذه الحركة التى تتبناها جمعية الرعاية المتكاملة لتلاميذ المدارس الابتدائية والتى تستهدف انشاء مكتبة للاطفال فى كل محافظة وفى كل حى ، وأن يتم افتتاح مكتبة كل شهر لتكوين الطفل القارئ والمتحضر (حسن شحاته وفيوليت فؤاد ص ٦١) .

وتحظى القصة بمكانة متميزة فى أدب الاطفال حيث وصلت نسبة القصص المتاحة للطفل المصرى إلى ٨٤,٥ ٪ على حين حظيت كتب المعلومات بنسبة ١٥,٥ ٪ (محمود الشنيطى وآخرون ص ٥) كما تعد القصة من الفنون الأدبية المؤثرة على السلوك القيمى للاطفال القراء فى المواقف اليومية (حسن شحاته ١٩٨٧ ص ١٠٩) وأنها أكثر حيوية وتشخيصا للمواقف الحية ، وأكثر جاذبية للاطفال ، ومن أقدرها على امتاعهم ، فهى تستثير مشاعرهم ، وتمتلك عقولهم ، وتنمى القدرة على الابتكار لديهم وتحلق بهم فى أحايين كثيرة فى أجواء الخيال بعيدا عن محدودية الواقع .

وتوفر القصة - كمادة مكتوبة - للطفل القارىء الميل والفهم والسرعة حتى يمكن القول بانقرائيتها ، أى بدرجة التوافق بين القصة والطفل القارىء ، وهو ما

يعنى مستوى السهولة التى يمكن بها أن يقرأ الطفل القصة بدرجة كبيرة . كما تعد صلاحية القصة للقراءة لسن معينة أساسا من الأسس التى تحدد جودتها ومناسبتها لهذه السن . ومعيار جودة القصة هو مناسبتها لغة ومضمونا واخراجا لان يقبل عليها الاطفال وأن تقرأ بيسر وسهولة .

وهناك اهتمام لدى الباحثين بالميول القرائية وبالعوامل التى تساعد على سهولة المادة المقروؤة أوصعوبتها . بيد أن هذه الدراسات خلت من دراسة اتجاهات قراءة القصص لدى الأطفال وتحديد دواعى قراءة القصص وبحث العوامل التى تساعد على سهولة القصص مضمونا ولغة واخراجا لدى الأطفال . ولا تزال اللغة العربية فى حاجة إلى بحوث مستفيضة ومتنوعة فى مجال انقرائية القصة المتاحة للأطفال . وليست لدينا معايير موضوعية للحكم على جودة القصص المتاحة للطفل فى دور النشر والمكتبات . بل إن اختيار قصة للطفل فى سن معينة أو لتزويد مكتبة الطفل يخضع فى أغلب الاحيان للخبرات الذاتية للآباء والمكتبيين وأذواقهم الخاصة .

اتجاهات قراءة القصص :

هناك دراسة عملية فى قصص الأطفال قام بها حسن شحاته لمركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس سنة ١٩٨٨ ونالت جائزة البحوث الممتازة لسنة ١٩٨٨ توصلت إلى النتائج التالية :

١ - أن اتجاهات قراءة القصص لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الاساسى (٦ سنوات إلى ٩ سنوات) تشير إلى أن القصص الشائعة أربعة أنواع : وهى : قصص الرسوم وتأتى فى المرتبة الاولى حيث حظيت بنسبة ٣١,٤ ٪ من القصص المقرؤوة تليها القصص الخيالية فى المرتبة الثانية ٢٤,٧ ٪ ، والقصص الدينية فى المرتبة الثالثة ٢٢,١ ٪ ، ثم قصص المغامرات فى المرتبة الرابعة ١٢,٣ ٪ .

٢ - أن اتجاهات قراءة القصص لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة ألاولى من التعليم الاساسى (من الرابع إلى السادس) تشير إلى إن القصص الشائعة خمسة أنواع هى على الترتيب : القصص الخيالى فى المرتبة الاولى ونسبته ٢٢,٣ ٪ ، وقصص المغامرات فى المرتبة الثانية ونسبته ٢٠,٢ ٪ والقصص الدينى فى المرتبة الثالثة ونسبته ١٨,٥ ٪ ، والقصص العلمى فى المرتبة الرابعة ونسبته ١٤,٣ ٪ ، ثم القصص التاريخى فى المرتبة الخامسة ونسبته ١٠,٧ ٪ أما القصص غير الشائعة فهى القصص الإجتماعى ٧,٢ ٪ وقصص الرسوم ٦,٨ ٪ .

٣ - أن اتجاهات قراءة القصص لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الاخيرة ، من التعليم الاساسى (المرحلة الاعدادية) تشير إلى أن القصص الشائعة خمسة أنواع أيضا وهى على الترتيب : القصص الخيالى فى المرتبة الأولى ونسبته ٢٤,٨ ٪ ، والقصص الدينى فى المرتبة : الثانية ونسبته ٢٢,٢ ٪ ، وقصص المغامرات فى المرتبة الثالثة ونسبته ٢١,٤ ٪ والقصص العلمى فى المرتبة الرابعة ونسبته ١٢,٦ ٪ ، والقصص التاريخى فى المرتبة الخامسة ونسبته ١٢,٢ ٪ ، أما القصص غير الشائعة فهى القصص الاجتماعى ٦,٨ ٪ ، وقصص الرسوم لا تقرأ فى هذه المرحلة العمرية لدى التلاميذ .

٤ - أن اتجاهات قراءة القصص لدى تلاميذ التعليم الاساسى بصفة عامة تشير إلى أن القصص الشائعة هى على الترتيب القصص الخيالى ٢٣,٨ ٪ والقصص الدينى ٢٠,٧ ٪ وقصص المغامرات ١٨,٦ ٪ . وهذه الأنواع الثلاثة حظيت بنسبة عالية من الشيوع ، على حين أن القصص العلمى ١١,٤ ٪ وقصص الرسوم ١٠,٤ ٪ والقصص التاريخى ١٠ ٪ تقريبا جاء فى المرتبة الثانية من الشيوع . .

أنواع قصص الأطفال :

هناك أنواع كثيرة من قصص الأطفال أهمها :

١ - القصص الخيالى نوع من القصص يعزى إلى عصور سابقة ، ويدور حول الحيوانات أو الطيور أو المخلوقات الغريبة أو عالم الجن أو السحر وتبرز من خيال القصص الاسطورى خصائص الشعوب والامم والاجناس . ويقوم البطل بخوارق العادات ويهدف لتكوين القيم الرفيعة . ومن أمثلة هذا النوع : حكايات ألف ليلة وليلة ، حيث كانت أكثر القصص قراءة ، وهى حكايات ممتعة ذات قيمة ، تتضمن نماذج ناضجة لفن الحكاية الشعبية والخرافية والنوادر الممتعة عن القوى الخارقة والجن والسحرة ، كما تتضمن العبرة الخلقية والسلوكية التى تثبت القيم الفاضلة بتحسينها أو تقبيح نقائضها ، والحوار حول مصير الانسان وعلاقته بما كتبته له الاقدار وما أحدثه هو بعمله وارادته ، ومدى حريته فى اختيار سلوكه ، وما يترتب على الفعل الانسانى من جزاء ثوابا أو عقابا . ثم أن مادة ألف ليلة لا تعالج موضوعا واحدا مفردا ، بل تعالج موضوعات مركبة تركيبا فنيا بسيطا ، وهى تلقى الحكايات واحدة بعد واحدة بعد تثبيت الحدث الاصلى لبعض الوقت والاستطراد منه إلى أحداث أخرى . كما تتضمن ألف ليلة خيطا متصلا يقوم على الحوار حول مكانة الانسان من الحياة ومصيره . كما أنها تتضمن الاستطراد الذى جاء وله وظيفة فنية . فالحكاية الاصلية تتفرع إلى نوادر متوالية وتكوينات قصصية تستقبل تراكمات من الاحداث تساعد بدورها على حل عقدة القصة الاصلية بحيث يصبح الحل مقنعا للقارىء .

وتعتبر قصص أندرسون من القصص التى أقبل عليها الاطفال بدرجة كبيرة وهى قصص تتميز بالروح الانسانية والعمق فى فهم الطبيعة البشرية مع الخيال الساحر . وهى من أجمل ما كتب للاطفال فى أدب الاطفال .

ومن القصص الخيالية التى أقبل عليها الاطفال : الأميرة المسحورة ،

وأميرة القصر الذهبى ، وسندريلا ، والبستان العجيب ، والثعلب المحتال والحذاء ، وذات الشعر الذهبى ، والسندباد البحرى ، والصبى السكر المغرور ، وكلها قصص خيالية تقوم على مخاطبة عقل الطفل وخياله وعواطفه ، وتتنوع فيها الشاعر بين الفرح والحزن والرضا والغضب والحيل البارعة والشجاعة والمغامرة التى يكون أبطالها من الحيوانات والطيور أو الاطفال الصغار . وهى تغمر دنيا الطفل بالبهجة والسرور بما فيها من مغامرات مضحكة طريفة فيها العبرة . وأسلوبها قصصى ، ومفرداتها مألوفة ، وجملها قصيرة .

٢ - **القصص الدينى** : نوع من القصص يتناول موضوعات دينية هى : العبادات والعقائد والمعاملات وسير الانبياء والرسل ، وقصص القرآن الكريم والكتب السماوية ، والبطولات والاخلاق الدينية ، وما أعده الله تعالى لعباده من ثواب أو عقاب ، وأحوال الامم الخالية وعلاقتها بقضية الايمان بالله تعالى ، وموقفها من الخير والشر .

وشاع فى القصص الدينى قراءة قصص الانبياء والصالحين ، وقصص الحيوان فى القرآن الكريم ، وغزوات الرسول ﷺ ، وفجر الدعوة ، وقبلة المسلمين ، وحياة الرسول ﷺ ، وأصحاب محمد ﷺ ، وأمهات المؤمنين ، ونساء خالدات ، والسيرة وكلها حكايات تدعو إلى الفضائل وتنفر من الرذائل ، وتجمع بين المتعة والتشويق والمغزى الخلقى والمواقف القيمية ، أسلوبها قصصى وعقدتها الصراع بين الخير والشر ، مستمدة غالبا من الكتب السماوية وتستخدم لغة سهلة ومفردات مألوفة غالبا . وفيها حقائق دينية مفيدة ، وفيها مواقف للعظة والاعتبار ، ودلائل على أن حياة الأنبياء والرسل حياة مثالية كريمة ، تصور مواقف البذل والعطاء والتضحية فى سبيل المبدأ والعقيدة .

٣ - **قصص المغامرات** : هو نوع من القصص يعرف بالقصص البوليسى أو قصص المغامرات يدور حول جريمة ارتكبها شخص أو أكثر ، وهو من أدب أبطاله عادة من الاطفال يساعدون رجال الشرطة ، ويسعى أبطاله إلى الكشف عن

الجناة عن طريق سلسلة من الاحداث التى تحل بها عقدة القصة ويكون ذلك فى نهايتها . وهى حكايات تتضمن قيماً تربوية موجبة ومرغوبة . (حسن شحاته ١٩٨٧ ص٨٣) .

ومن أمثلة هذا النوع لغز النظارة السوداء ، ولغز الفراشة المفقودة ولغز ممر الإغراء ، ولغز العبارة الايطالية ، ولغز الكنز المفقود ، ولغز الولد الإاشقر ، ولغز طائرة باريس وكلها قصص تدور حول انتصار الخير على الشر وأن المنحرفين مصيرهم السجن والجريمة لا تفيد . وهى تبين كيف يمكن أن يكون الاطفال عنصرا مفيدا فى المجتمع بذكائهم وحسن تصرفهم وشجاعتهم . ولا تخلو هذه الالغاز من معلومات خاصة بالاماكن المختلفة باسلوب جذاب ممتع يتناسب مع القصة البوليسية مما تستوجبه من الايقاع السريع للاحداث والتسلسل المنطقى والحبكة الفنية للحوداث . وهى تؤكد القيم التربوية المنشودة فى المجتمع العربى الكبير ، وتزود الأطفال بالمعلومات الصحيحة والجديدة .

٤ - **القصص العلمى** : نوع من القصص يدور حول حدث علمى أو اكتشاف أو اختراع وقع فى عصر من العصور ، وغالبا ما يعرض البيئة التى نشأ فيها المخترع وصفاته الشخصية وقدرته على اجتياز العقبات التى تقف فى طريقه وكيف يتغلب عليها وصولا إلى اختراعه او كشفه العلمى . وبعض هذه القصص يعنى بالخيال العلمى عناية واضحة .

ومن أمثلة القصص العلمى وقصص الخيال العلمى التى أقبل الاطفال على قراءتها : عقلة الاصبع فى جسم الانسان ، بتهوفن يسمع بالعصا ، أسلحة الحيوان ، وقلبك روعة فى البناء واعجاز فى الاداء ، وشمعة تحترق ، ولقاء مع قطرة ماء ، وكيف تطير الطائرة ، وخفايا الحياة فى تل النمل ، وهى قصص تتناول الثقافة العلمية وتدور حول ما يحيط بنا من السماء والكواكب وعلى الأرض من حيوان ونبات وتحت الأرض من خفايا وأسرار وفى الانسان من آلات وأجهزة ودورات . وهى تزود الاطفال بالمعلومات وتبسط لهم حقائق العلم وتقربه لهم فى أسلوب

قصصي مشوق . وهذا يعنى أن الهدف الأساسى من القصة واستخدامها كأسلوب للتعليم هو تنمية الخيال والسلوك والقيم المرغوبة وتزويد الأطفال بالثقافة العلمية وأسلوب التفكير العلمى . كما أن ما سبق يعنى أن نظرة القارىء الصغير إلى القصة العلمية لا تخلط بين الحقيقة العلمية والحيال العلمى ، والاطفال لا يترددون فى قبول حقائق العلم ومعطياته وتصديقه وأن الاسلوب المباشر ليس أقوى من الاسلوب غير المباشر فى تقديم المعلومات والحقائق للاطفال .

٥ - **القصص التاريخي :** نوع من القصص يعتمد على الاحداث والشخوص التاريخية والمواقع الحربية والغزوات ، ويأتى هذا القصص ممزوجا بقصة حب تقع بين أبطاله . وقد يتضمن هذا النوع قصص الرحالة بما فيه من معلومات عن البلدان والقارات والمحيطات والناس وهو يتضمن عادة طرائف من الشرق والغرب ترمى إلى تنمية الخيال والالمام بثقافة الناس وطبائعهم وعاداتهم وحضاراتهم ، وبها قصص طريفة حوادثها أخاذة وأسلوبها مشوق تبهج الطفل القارىء وتطلعه على الوان مشوقة من الحياة وتدفع عنه السأم وتعوده حسن التفكير .

ومن أمثلة هذا النوع خالد بن الوليد ، وطرق بن زياد ، وبطلة اليرموك . وعمر مكرم ، ومصطفى كامل . وهى قصص تعرف الطفل مزايا العرب وصفاتهم من بطولة وشجاعة وكرم وتزود الاطفال بثقافة اسلامية وعالمية وحضارية تصور مواقف العطاء والبذل والوطنية والفداء فى سبيل الوطن والكفاح من أجل المبدأ والعقيدة والوطن . والاطفال عادة ما يتوحدون مع البطل ويعيشون الأحداث على أنها واقع يشاركون فيه .

٦ - **القصص الاجتماعي :** نوع من القصص يتناول الأسرة والروابط الأسرية والعلاقة بين الأب والأم والأبناء والأخوة والجيران ، والمناسبات الأسرية المختلفة مثل أعياد الميلاد والزواج واحتفالاته ، وصور ومواقف للنجاح والانجاز ومواجهة الحياة بشرف وجد وأمانة .

٧ - **قصص الرسوم :** وهو نوع من القصص القصيرة ، تستخدم الرسوم

والصور للتعبير عن حكاية بسيطة ، تهدف إلى تنمية الخيال والسلوك السليم والقيم المرغوبة والاستعداد للقراءة لدى الأطفال الصغار الذين لم يلتحقوا بالمدرسة أو الذين فى الصفوف الأولى منها ، وبعضها يدرب على استكمال الرسوم والاشكال الناقصة وأنواع هذه القصص هى :

- القصص المصورة التى تصاحب فيها الكلمة الصورة باعتبار الصور اللغة التى يفهم بها الأطفال الأحداث والمعلومات والشخصيات .

- القصص المصورة التى ترافق فيها الكلمة الصورة حيث تشغل الصورة حيزا كبيرا وتنال الكلمات المفردة أو الجمل البسيطة أو الأغانى القصيرة حيزاً بسيطاً وهى الموجهة عادة إلى الاباء .

- قصص مصورة لبيئة الطفل والحيوانات والطيور ومن يحيط بالطفل والاشياء المألوفة لديه فى المأكل والمشرب والملبس واللعب وفيها أسئلة للطفل تطلب منه ذكر ما تشير إليه الصورة .

- قصص الاستعداد اللغوى وتتكون من مجموعة صور عن الفواكه والخضر والحيوانات والطيور التى فى بيئته ، وهى مصنفة بحسب الحروف الهجائية حيث يخصص لكل حرف بعض الصور التى تبدأ بهذا الحرف وهدفها تعريف الطفل بأسماء الحروف .

- القصص ذات الصور المجسمة بحيث إذا فتح الطفل القصة ظهرت أمامه الحكاية بشخوصها من الحيوانات بارزة ملونة أو تقدم جسم الانسان فى عدد من اللوحات الشفافة التى يوضع بعضها فوق البعض .

ويلاحظ أن الحكايات التى تدور حولها هذه القصص تستخدم الحيوانات والطيور أبطالا للاحداث البسيطة التى تشكل الحكاية وتنمى لدى الطفل الخيال . وتتميز هذه القصص بالاخراج المبهر حيث اقترب شكل الكتاب أحيانا من اللعبة ذات الورق المقوى المصقول أو المستخدمة من القماش أحيانا أخرى ، أو التى تستخدم الصور البارزة الثابتة أو المتحركة الاجزاء والتى يحركها الطفل

بأصابعه وهى تصدر أصواتا متنوعة وتصاحبها أشرطة مسجلة وهى على شكل طائر أو حيوان أو سيارة . وهذه القصص المصورة تعد مصدرا للثقافة وتنمى التذوق والتخيل لدى الطفل ، وهى تقربه من مفهوم الكتاب ، وتضع الاساس لعلاقة سعيدة بين الطفل والكتاب بما يهيىء الطفل للقراءة عند تعلمها . كما أنها تساعد فى تكوين قيم موجبة وعادات مرغوبة وتنمى التذوق الجمالى ، وتقدم معلومات وظيفية للاطفال من بيئاتهم وما يحيط بهم ، كما تقدم تدريبات حسية وتنمى القدرة على التمييز والموازنة بين المؤتلف والمختلف فى الأحجام والأشكال والأبعاد والأوزان والألوان ، وتزود الطفل بالسلوك الانسانى النموذجى ، وتساعده على ممارسة النشاط والبحث والتفكير وادراك العلاقات والتخيل والربط ، واستعمال الحكاية ذات اللغة المصورة والأغانى تسهم بدورها فى التهيئة اللغوية ، والنمو اللغوى .

وخلاصة القول إن النتيجة التى يمكن التوصل إليها هى أن اتجاهات قراءة القصص لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساسى والذين تقع أعمارهم بين ست سنوات وخمس عشرة سنة تشير إلى أن نوعية القصص التى يميل إليها تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى تختلف جزئيا عن نوعية القصص التى يميل إليها تلاميذ الصفوف الدراسية العليا فهى تتفق مع هذه الصفوف فى الميل إلى القصص الخيالية والدينية والمغامرات ، وتختلف عنها فى الميل إلى قصص الرسوم وعدم الميل إلى القصص العلمى والتاريخى .

أما اتجاهات قراءة القصص لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى وتلاميذ الحلقة الثانية فإنها تشير إلى اختلاف فى الدرجة لا فى النوع . فهناك اتفاق فى الميل إلى القصص الخيالية والمغامرات والدينية والعلمية والتاريخية غير أن قصص المغامرات تسبق القصص الدينى فى الترتيب لدى تلاميذ الحلقة الأولى (مرحلة الطفولة) على حين تسبق القصص الدينى قصص مغامرات فى الحلقة الثانية (مرحلة المراهقة) .

شروط القصة السهلة :

ذكر ١١٣٢ تلميذا بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية العوامل التى تجعل القصة سهلة ميسرة عند قراءتها . وهى عوامل تختص باللغة والمضمون والاخراج ، يمكن تفصيلها كما يلى :

١ - أن العوامل اللغوية العشرة الاكثر تكرارا والتى ذكرها تلاميذ مرحلة التعليم الاساسى (من ست سنوات إلى خمس عشرة سنة) هى على الترتيب : الاعتماد على الحوار أكثر من السرد ١٠,٥ ٪ ، واستخدام الجمل البسيطة لا المركبة ١٠,٤ ٪ واستخدام الكلمات المألوفة ١٠,٣ ٪ م واشتمال الفقرة على فكرة واحدة ٩,٩ ٪ ، وعدم المباعدة بين ركنى الجملة ٨,٥ ٪ ، واستخدام الالفاظ الدالة على الانفعالات ٨ ٪ ، وقلة الاستطراد فى عرض الاحداث ٧,٢ ٪ ، والمراوحة بين الخبر والانشاء ٦,٨ ٪ ، وعدم استخدام مصطلحات فنية ٦,٣ ٪ ، وقلة الجمل الاعتراضية ٥,٨ ٪ ، وكلها عوامل ترتبط بنوعية المفردات اللغوية ، وأنماط الجمل ، والاساليب ، والافكار .

هذا فيما يتصل بعوامل السهولة التى تجعل القصص مقروءة من الناحية اللغوية أما فيما يتصل بالعوامل التى تحقق سهولة عند قراءة القصص ، والتى ذكرها الاطفال ،رتبطة بمضامين القصص فهى :

٢ - أن العوامل المرتبطة بالمضمون الاكثر تكرارا هى على الترتيب : اعتماد البطل على التفكير وحسن التصرف ٧,١ ٪ ، وسرد قصص الانبياء ومعجزاتهم ٧ ٪ ، وعرض حياة الحيوان وصفاته ٧ ٪ ، وتناول القيم الدينية ٦,٩ ٪ ، واثارة الاحساس بالتفاؤل والامل ٦,٧ ٪ ، وشخصية البطل من الاطفال أو الحيوانات والطيور ٥,٩ ٪ ، وعرض الحديث عن البطولة والابطال وتضحياتهم ٥,٧ ٪ ، وعرض معلومات علمية وظيفية ٥,٥ ٪ ، وحكاية قصص عن مساعدة الضعفاء ٥ ٪ ، وعرض مغامرات مثيرة سريعة ٥ ٪ .

ويلاحظ أن هذه العوامل مرتبطة بعناصر القصة ومكوناتها مثل أحداث القصة وعقدتها وأبطالها ، والغاية منها ، كما أنها يغلب على مضامينها الطابع الدينى والعلمى والمغامرة والتاريخى ، كما يظهر ارتباط المضمون بعالم الحيوان والطيور .

هذا فيما يتصل بمضامين قصص الأطفال . أما ما يتصل بعوامل السهولة التى تجعل القصص مقروءة من حيث الاخراج فهى :

٣ - أن العوامل العشرة الاكثر تكراراً والمرتبطة بالاخراج هى على الترتيب : القصة ضمن سلسلة ١١,٦ ٪ والألوانن أساسية (أحمر - أصفر - أزرق) مبهرة ومبهجة ١٠,٣ ٪ ، الصور طبيعية ملونة ومعبرة ٩,٨ ٪ ، والغلاف قوى وملون ولامع ٨,٥ ٪ ، وعنوان القصة عن الحيوان أو النبات ٨,٣ ٪ ، وورق القصة من القطع الصغير ٧,٦ ٪ ، والرسوم كبيرة من لقطة واحدة ٦,٩ ٪ ، وبنط الكتابة كبير ومتنوع (بنط ٢٨ - بنط ٣٦) ٦,٩ ٪ ، وورق القصة أبيض مصقول ٦,٢ ٪ ، واستخدام عناوين جانبية ٥,٨ ٪ .

ويلاحظ أن عوامل الاخراج التى تحقق سهولة القراءة فى قصص الاطفال تتعلق : بالألوان والرسوم والصور ، ونوع الورق وحجمه ، وبنط الكتابة ، وغلاف القصة ، وارتباط القصة بسلسلة قصصية محددة .

كما أن عوامل الانقرائية الخاصة بالمضمون قد حظيت بنصف التكرارات المرتبطة بعوامل الانقرائية ككل تقريبا ، وأن عوامل الاخراج وعوامل اللغة قد نالتا نصيبا متساويا تقريبا ، وصل إلى ربع التكرارات المرتبطة بعوامل الانقرائية لدى كل مجموعة من هاتين المجموعتين على حدة . مما يشير إلى أهمية المجموعات الثلاث من عوامل الانقرائية ، وإن كانت مجموعة العوامل المرتبطة بالمضمون تأتى فى مقدمة هذه العوامل إلا أن العوامل المرتبطة باللغة والاخراج لا تقل أهمية ، لانها جميعا تشكل عوامل انقرائية قصص الاطفال وهى بالتالى تساعد على سهولة قراءة القصص .

٤ - أن العوامل اللغوية تختلف باختلاف اتجاهات القصص التى يميل إليها الأطفال :

(أ) فعوامل انقرائية القصص الخيالى هى على الترتيب : استخدام الالفاظ الدالة على الانفعالات ١٠٠ ٪ ، وعدم استخدام مصطلحات فنية ١٠٠ ٪ ، والاعتماد على الحوار اكثر من السرد ١٠٠ ٪ ، والمراوحة بين الخبر والانشاء ٨٠ ٪ .

(ب) وعوامل انقرائية قصص المغامرات هى : الكلمات التى ترمز إلى المحسوسات ١٠٠ ٪ والالفاظ الدالة على الانفعالات ١٠٠ ٪ ، والاعتماد على الحوار أكثر من السرد ١٠٠ ٪ ، وعدم استخدام مصطلحات فنية ٨٠ ٪ ، والمراوحة بين الخبر والانشاء ٨٠ ٪ ، واستخدام الجمل البسيطة لا المركبة ٦٠ ٪ .

(جـ) وعوامل انقرائية القصص الدينى هى : عدم استخدام مصطلحات فنية ١٠٠ ٪ ، وعدم استخدام الالفاظ الدالة على الانفعالات ٨٠ ٪ ، واستخدام الجمل البسيطة لا المركبة ٨٠ ٪ ، وعدم تنويع الضمائر مع تعويد الضمير ٨٠ ٪ ، والاعتماد على الحوار أكثر من السرد ٦٠ ٪ ، وعدم ذكر الجمل الاعتراضية ٦٠ ٪ ، وعدم الاستطراد فى عرض الأحداث ٦٠ ٪ ، والفة المحسنات البديعية ٦٠ ٪ .

(د) وعوامل انقرائية القصص العلمية هى : استخدام الجمل البسيطة لا المركبة ١٠٠ ٪ ، واشتمال الفقرة على فكرة واحدة ١٠٠ ٪ ، وعدم ذكر الجمل الاعتراضية ١٠٠ ٪ ، والمحسنات البديعية مألوفة ١٠٠ ٪ ، والكلمات ترمز للمحسوسات ٨٠ ٪ ، وعدم الاستطراد فى عرض الاحداث ٨٠ ٪ ، والبعد عن التعبيرات المجازية ٨٠ ٪ ، وعدم تنويع الضمائر مع تعويد الضمير ٨٠ ٪ .

(هـ) وعوامل انقرائية القصص التاريخى هى : البعد عن التعبيرات المجازية

١٠٠ ٪ ، وعدم تنويع الضمائر مع تعويد الضمير ١٠٠ ٪ ، وعدم استخدام مصطلحات فنية ٨٠ ٪ ، واشتمال الفقرة على فكرة واحدة ٨٠ ٪ ، والمحسنات البديعية مألوفة ٨٠ ٪ والكلمات ترمز للمحسوسات ٦٠ ٪ واستخدام الالفاظ الدالة على الانفعالات ٦٠ ٪ ، واستخدام الجمل البسيطة لا المركبة ٦٠ ٪ ، وعدم ذكر الجمل الاعتراضية ٦٠ ٪ ، وعدم الاستطراد فى عرض الاحداث ٦٠ ٪ .

(و) وعوامل انقرائية القصص الاجتماعى هى : عدم تنويع الضمائر مع تعويد الضمير ١٠٠ ٪ وعدم ذكر الجمل الاعتراضية ٨٠ ٪ ، وعدم الاستطراد فى عرض الاحداث ٨٠ ٪ ، والمحسنات البديعية المألوفة ٨٠ ٪ ، واستخدام الجمل البسيطة لا المركبة ٨٠ ٪ ، والكلمات التى ترمز إلى المحسوسات ٦٠ ٪ ، واشتمال الفقرة على فكرة واحدة ٦٠ ٪ ، والمراوحة بين الخبر والانشاء ٦٠ ٪ والبعد عن التعبيرات المجازية ٦٠ ٪ .

(ز) وعوامل انقرائية قصص الرسوم هى : الكلمات ترمز إلى المحسوسات ١٠٠ ٪ ، وعدم استخدام مصطلحات فنية ١٠٠ ٪ ، واستخدام الجمل البسيطة لا المركبة ١٠٠ ٪ ، واشتمال الفقرة على فكرة واحدة ١٠٠ ٪ ، وعدم ذكر الجمل الاعتراضية ١٠٠ ٪ ، وعدم الاستطراد فى عرض الاحداث ١٠٠ ٪ ، والبعد عن التعبيرات المجازية ١٠٠ ٪ ، والمحسنات البديعية مألوفة ١٠٠ ٪ ، وعدم تنويع الضمائر مع تعويد الضمير ١٠٠ ٪ والاعتماد على الحوار أكثر من السرد ٨٠ ٪ ، والمراوحة بين الخبر والانشاء ٨٠ ٪ ، واستخدام الالفاظ الدالة على انفعالات ٨٠ ٪ .

٥ - أن عوامل الصعوبة فى اللغة تختلف فى قصص الاطفال باختلاف اتجاهات قصص الاطفال التى يميل إليها الاطفال :

(أ) عوامل الصعوبة فى القصص الخيالى هى : ذكر الجمل الاعتراضية ٢٠ ٪، والاستطراد فى عرض الاحداث ٢٠ ٪ ، واستخدام التعبيرات المجازية ٢٠ ٪ ، واستخدام الكلمات التى ترمز للمعانى ٤٠ ٪ ، واستخدام الجمل المركبة لا البسيطة ٤٠ ٪ ، واشتمال الفقرة على أكثر من فكرة ٤٠ ٪ ، واستخدام المحسنات البديعية بكثرة ٤٠ ٪ ، وتنويع الضمائر مع تعويد الضمير ٤٠ ٪ .

(ب) وعوامل الصعوبة فى قصص المغامرات هى : الاستطراد فى عرض الاحداث ٢٠ ٪ ، واشتمال الفقرة على أكثر من فكرة ٤٠ ٪ ، وذكر الجمل الاعتراضية ٤٠ ٪ ، واستخدام التعبيرات المجازية ٤٠ ٪ ، واستخدام المحسنات البديعية ٤٠ ٪ ، وتنويع الضمائر مع تعويد الضمير ٤٠ ٪ .

(جـ) وعوامل الصعوبة فى القصص الدينى هى : الكلمات المجردة والمعنوية ٤٠ ٪ ، واشتمال الفقرة على اكثر من فكرة ٤٠ ٪ ، واستخدام الاسلوب الخبرى دون الانشائى ٤٠ ٪ ، واستخدام التعبيرات المجازية ٤٠ ٪ .

(د) وعوامل الصعوبة فى القصص العلمى هى : استخدام الفاظ علمية جافة ٢٠ ٪ ، واستخدام السرد الجاف ٢٠ ٪ ، واستخدام مصطلحات فنية ٤٠ ٪ ، واستخدام الاسلوب الخبرى دون الانشائى ٤٠ ٪ .

(هـ) وعوامل الصعوبة فى القصص التاريخى هى : الاعتماد على السرد دون الحوار ٢٠ ٪ ، واستخدام الاسلوب الخبرى دون الانشائى ٤٠ ٪ .

(و) وعوامل الصعوبة فى القصص الاجتماعى هى : استخدام الالفاظ المجردة والمعانى ٤٠ ٪ ، واستخدام مصطلحات فنية ٤٠ ٪ ، والاعتماد على السرد دون الحوار ٤٠ ٪ .

(ز) أما عوامل الصعوبة فى قصص الرسوم فليست واردة هنا لاننا بصدد

الحديث عن الجانب اللغوى من عوامل الانقرائية ، والالفاظ والجمل والفقرات الواردة فى هذا النوع القصصى قليلة فى القصص المحللة ومختارة بعناية والاعتماد الاكبر على الصور والرسوم كلفة تخاطب الاطفال .

وهناك ثلاثة عوامل لغوية تساعد على انقرائية قصص الأطفال وردت فى جميع القصص بقطع النظر عن اتجاهاتها وهى : ألفة الالفاظ الواردة فى القصص بمتوسط ٨٠ ٪ ، وتعبير الكلمات عن معنى واحد بمتوسط قدره ٩١,٤ ٪ ، وعدم المباعدة بين ركنى الجملة بمتوسط قدره ٩١,٤ ٪ تقريبا ، وهى عوامل حظيت بنسبة ٦٠ ٪ فأكثر فى كل اتجاه على حدة من اتجاهات القصص المحللة .

٦ - أن عوامل المضمون تختلف باختلاف اتجاهات القصص التى يميل إليها الاطفال ويتضح ذلك من خلال :

(أ) عوامل انقرائية القصص الخيالى هى : يدور الصراع حول الخير والشر وينتصر الخير ١٠٠ ٪ ، والاحداث نامية ويزداد تعقيدها تدريجيا ١٠٠ ٪ ، وتعرض مغامرات مثيرة سريعة ١٠٠ ٪، وتتحدث عن الأساطير الشعبية ١٠٠ ٪ ، وتمزج الخيال بالواقع ١٠٠ ٪ ، وتثير الاحساس بالتفاؤل والأمل ٨٠ ٪ ، وشخصية البطل من الأطفال أو الحيوان أو الطيور ٨٠ ٪ ، ويعتمد البطل على التفكير وحسن التصرف ٨٠ ٪ ، وتركز على البطولة والابطال وتضحياتهم ٨٠ ٪ ، ويدور الصراع بين الحب والواجب ٨٠ ٪ ، وتدور القصة حول القيم التربوية ٦٠ ٪ ، وتحكى عن مساعدة الضعفاء ٦٠ ٪ ، وتستخدم الحيوانات رموزا ٦٠ ٪ ، وتصف بدقة بطل القصة والاماكن ٦٠ ٪ .

(ب) عوامل انقرائية قصص المغامرات هى : شخصية البطل من الأطفال ١٠٠ ٪ ، ويعتمد البطل على التفكير وحسن التصرف ١٠٠ ٪ ، والاحداث نامية ويزداد تعقيدها تدريجيا ١٠٠ ٪ ، ويدور الصراع

حول الخير والشر وينتصر الخير ٨٠ ٪ ، والعرض منطقى للاحداث ٨٠ ٪ ، وتركز على البطولة والابطال وتضحياتهم وتصف بدقة بطل القصة والأماكن ٨٠ ٪ ، وتثير التفكير والتأمل ٨٠ ٪ ، وتثير الاحساس بالتفاؤل والامل ٦٠ ٪ ، وتدور القصة حول القيم التربوية ٦٠ ٪ ، وتحكى عن مساعدة الضعفاء ٦٠ ٪ ، وتعرض معلومات علمية وظيفة ٦٠ ٪ ، وتتناول الرحلات والسياحة ٦٠ ٪ ، وتقدر العلم والعلماء ٦٠ ٪ .

(جـ) وعوامل انقرائية القصص الدينى هى : العرض منطقى للاحداث ١٠٠ ٪ وتدور القصة حول القيم التربوية ١٠٠ ٪ ، وتركز على البطولة والابطال وتضحياتهم ١٠٠ ٪ وتثير الاحساس بالتفاؤل والامل ٨٠ ٪ ، ويعتمد البطل على التفكير وحسن التصرف ٨٠ ٪ ، ويدور الصراع حول الخير والشر وينتصر الخير ٨٠ ٪ ، والاحداث نامية ويزداد تعقيدها تدريجيا ٨٠ ٪ ، وتسرد قصص الانبياء ومعجزاتهم ٨٠ ٪ ، وتصف بدقة بطل القصة والاماكن ٨٠ ٪ ، وتحكى عن مساعدة الضعفاء ٦٠ ٪ ، وتثير التفكير والتأمل ٦٠ ٪ .

(د) عوامل انقرائية القصص العلمى هى : تعرض معلومات علمية وظيفية ١٠٠ ٪ ، ويعتمد البطل على التفكير وحسن التصرف ٨٠ ٪ ، وتدور القصة حول القيم التربوية ٨٠ ٪ ، وتتناول حياة الحيوان وصفاته ٨٠ ٪ ، وتركز على الخيال العلمى ٨٠ ٪ ، وتثير التفكير والتأمل ٨٠ ٪ ، وتبسط التكنولوجيا والمعرفة ٨٠ ٪ ، وتقدر العلم والعلماء ٦٠ ٪ ، وتمزج الخيال بالواقع ٦٠ ٪ .

(هـ) وعوامل انقرائية القصص التاريخى هى : الاحداث نامية ويزداد تعقيدها تدريجيا ١٠٠ ٪ العرض المنطقى للاحداث ١٠٠ ٪ ، ويدور الصراع حول الخير والشر ٨٠ ٪ وتركز على البطولة والابطال وتضحياتهم ٨٠ ٪ ، وتصف بدقة بطل القصة والاماكن ٨٠ ٪ ، وتدور

حول القيم التربوية ٦٠ ٪ ، وتعرض مغامرات مثيرة سريعة ٦٠ ٪ ، ويدور الصراع بين الحب والواجب ٦٠ ٪ .

(و) وعوامل انقرائية القصص الاجتماعى هى : الاحداث نامية ويزداد تعقيدها تدريجيا ٨٠ ٪ ، وتحكى عن مساعدة الضعفاء ٨٠ ٪ ، وتتناول الرحلات والسياحة ٨٠ ٪ ، ويعتمد البطل على التفكير وحسن التصرف ٦٠ ٪ ، ويدور الصراع حمل الخير والشر ٦٠٪ ، وتدور حول القيم التربوية ٦٠ ٪ ، وتركز على البطولة والابطال وتضحياتهم ٦٠ ٪ ، وتصف بدقة بطل القصة والاماكن ٦٠ ٪ ، ويدور الصراع بين الحب والواجب ٦٠ ٪ .

(ز) وعوامل انقرائية قصص الرسوم هى : شخصية البطل من الابطال أو الحيوانات والطيور ٨٠ ٪ ، والاحداث نامية ويزداد تعقيدها تدريجيا ٨٠ ٪ ، وتتناول حياة الحيوان وصفاته ٦٠ ٪ ، وتستخدم الحيوان رمزا ٦٠ ٪ .

والعوامل الشائعة الحاصلة على ٥٠ ٪ فأكثر فى القصص المحللة هى على الترتيب الاحداث نامية ويزداد تعقيدها تدريجيا ٨٢,٨ ٪ ، وتدور القصة حول القيم التربوية ٦٥,٧ ٪ ، ويعتمد البطل على التفكير وحسن التصرف ٦٢,٨ ٪ ، وتركز القصة على البطولة والابطال وتضحياتهم ٦٢,٨ ٪ ، وتثير الاحساس بالتفاؤل والامل ٥٧ ٪ ، ويدور الصراع حول الخير والشر وينتصر الخير ٥٧ ٪ ، والعرض منطقى للاحداث ٥٧ ٪ ، والوصف الدقيق لبطل القصة والاماكن ٥٤,٣ ٪ .

ويمكن الأن مناقشة هذه المجموعة من عوامل الانقرائية المرتبطة بمضامين القصص التى يميل الأطفال إلى قراءتها . والجدير بالذكر هنا أن عملية قراءة القصة تتطلب تحديد الموضوع

وفهم الجمل والفقرات والأفكار الرئيسية والفرعية والتفاصيل ، وربط الافكار والموازنة بين فكرة وأخرى ، والتتابع فى الاحداث وتنظيم المقرؤ ، وفهم العلاقات السببية والزمانية والمكانية ، والاستدلالات والتعميميات والاستنتاجات والمعانى القريبة والبعيدة ، والحالة النفسية للشخصيات وصفاتهم وأدوارهم وأبعادهم ، والواقع والخيال ، والرأى والحقيقة ، والاسلوب ، والهدف من القصة ، وغرض الكاتب منها ، ووجهة نظره ، وتحقيق الغرض من قراءة القصة .

كل هذه العمليات السابقة والتى يقوم بها الطفل أثناء قراءة قصة ما مهارات أساسية وضرورية للقراءة السهلة . وقابلية القصة للقراءة تعنى الصعوبة النسبية لمادة القراءة ، أو هى مستوى السهولة التى يمكن بها أن يقرأ الطفل القصة بدرجة كبيرة ، أى التوافق بين القصة والطفل القارىء ، إذا فهمنا أن ميول الطفل القارىء وخبرته ومهاراته القرائية تحدد صلاحية القصة للقراءة . فإذا كانت المهارات اللازمة لقراءة قصة تفوق مهارات الطفل القارىء فأنه لا يحصل على الافادة الكاملة من هذه القصة . وإذا قابل الطفل نفسه قصة سهلة فانه يمل من قراءته لأن المادة التى تتضمنها القصة لا تستثير خبرته . ومن هنا كانت انقرائية القصة تعنى باختصار مجموعة مكونات القصة التى تحقق للطفل القارىء النجاح فى القراءة ، فيقرأ بسرعة متوسطة وفهم ومتعة . وهذه معناه أن القصة باعتبارها مادة مكتوبة لابد أن توفر للطفل القارىء الميل والفهم والسرعة حى يمكن القول بانقرائيتها .

وهناك عوامل أخرى - بجانب عوامل الانقرائية - تسهم بدور واضح فى سهولة القصة منها ميل الطفل إلى القراءة ، واهتمامه بالقصة مادة قرائية وبموضوعها وخبرته السابقة ، وعمره ، وجنسه (ذكر - أنثى) ، ومستواه فى الذكاء ومكانته فى التركيبة الاجتماعية ، والمستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى الذى ينتمى

إليه . فالاطفال القراء من العوامل التى تحكم بها على اقرائية القصة على اساس خبراتهم المشتركة الثقافية واللغوية ومستوى ذكائهم ، والميل إلى القراءة يذلل بعض عوامل الصعوبة فى القصة المقروءة ، كما أن نمط الميل يختلف باختلاف مستوى التعليم ، أى أن المستوى عامل أساسى فى اختلاف ميول القراءة ، واشباع تفضيلات الاطفال أمر ليس كافيا لتحقيق قارىء ناضج ، بل يجب أن نسعى عن طريق الأدب إلى خلق اهتمامات جديدة لا يعلم الطفل عنها شيئا من قبل . ويجب أن ندرك أن الكثير من اهتمامات الاطفال وتفضيلاتهم القرائية الاقل سنا منهم ، ولعل هذا التحول نتيجة لما يحيط بالاطفال من مثيرات تخلق فى أنفسهم إلى الاستزادة من المعارف الحديثة تى فى سن مبكرة .

ويجب التنبيه هنا أيضا إلى أن القراءة العلمية ليست كقراءة مادة أدبية ذات طابع ترويحى استمتاعى . فالمواد العلمية لها طبيعة معينة ، ولها لغة خاصة تنفرد بها تستلزم نوعا معينا من التعامل النشط بين الطفل القارىء والمادة العلمية المقرؤة .

والان ننتقل إلى الجانب الثالث من جوانب انقرائية القصص التى يميل إليها الاطفال وهو الجانب المرتبط باخراج القصص ، وبيان علاقته باتجاهات القصص .

٧ - أن عوامل الإخراج تختلف باختلاف اتجاهات القصص التى يميل اليها الأطفال ويتضح ذلك من خلال :

(أ) عوامل انقرائية القصص الخيالية هى : عنوان القصة عن الحيوان والأطفال ١٠٠ ٪ ، والغلاف قوى وملون ولامع ١٠٠ ٪ ، والورق أبيض ومصقول ١٠٠ ٪ ، والرسوم كبيرة من لقطة واحدة ٦٠ ٪ .

(ب) عوامل انقرائية قصص الالغاز هى : ورق القصة من القطع الصغير ١٠٠ ٪ وثمن القصة أقل من جنية ١٠٠ ٪ ، والقصة لها فهرس ١٠٠ ٪ .

(جـ) عوامل انقرائية القصص الدينى هى : تشكيل الحروف ١٠٠ ٪ ، وورق القصة من القطع الصغيرة ٨٠ ٪ ، والغلاف قوى وملون ولامع ٨٠ ٪ ، وورق القصة أبيض مصقول ٨٠ ٪ ، واستخدام عناوين جانبية ٨٠ ٪ ، والقصة لها فهرس ٨٠ ٪ .

(د) عوامل انقرائية القصص العلمى هى : الورق أبيض مصقول ١٠٠ ٪ ، والغلاف قوى وملون ولامع ٨٠ ٪ ، واستخدام عناوين جانبية ٨٠ ٪ ، والقصة لها فهرس ٨٠ ٪ ، والرسوم كبيرة من لقطة واحدة ٦٠ ٪ ، وورق القصة من القطع الصغيرة ٦٠ ٪ .

(هـ) عوامل انقرائية القصص التاريخى هى : ورق القصة أبيض مصقول ٨٠ ٪ ، واستخدام عناوين جنابية ٨٠ ٪ ، وتشكيل الحروف ٨٠ ٪ .

(و) عوامل انقرائية قصص الرسوم هى : عنوان القصة عن الحيوان والأطفال ١٠٠ ٪ ، والرسوم كبيرة من لقطة واحدة ١٠٠ ٪ ، والغلاف قوى وملون ولامع ١٠٠ ٪ ، والورق أبيض مصقول ١٠٠ ٪ ، وحروف القصة مشكولة ١٠٠ ٪ .

وأن ٣٠ ٪ من عوامل الانقرائية المرتبطة بالإخراج عوامل عامة لا ترتبط باتجاه محدد من اتجاهات القصص وهذه العوامل هى : تنوع بنط الكتابة ١٠٠ ٪ ، والقصة ضمن سلسلة ٩١٫٤ ٪ ، وعدد صفحات القصة دون المائة ٨٨٫٦ ٪ ، والوان الرسوم والصور أساسية مبهرة ومبهجة ٨٠ ٪ ، واستخدام علامات الترقيم فى الكتابة ٨٠ ٪ .

ويمكن الآن مناقشة هذه المجموعة من النتائج المرتبطة بجانب الإخراج والتى تشكل عوامل للسهولة فى قراءة قصص الأطفال . وتفصيل ذلك كما يلى :

- عنوان القصة يدور حول الأطفال فى ١٨ قصة بنسبة ٤ر٥١ ٪ ، على حين يدور العنوان فى ١٣ قصة بنسبة ٢ر٣٧ ٪ حول الحيوانات والطيور والنباتات ، ويدور حول القيم والأمثال فى أربع قصص بنسبة ٤ر١١ ٪ . ويلاحظ أن عناوين القصص قد كتبت بحروف واضحة كبيرة (بنط ٣٦) ، ووضعت فى وسط صفحة الغلاف أو فى أعلى الصفحة ، وبخط ملون بألوان أساسية غالبا ، والعنوان واضح لا تحجبه الرسوم أو الصور التى تغطى معظم غلاف القصة .

- الالوان استخدمت فى ٢٨ قصة بنسبة ٨٠ ٪ وكانت الالوان المستخدمة هى الالوان الأساسية غالبا (الاحمر - الاصفر - الازرق) ، على حين خلت سبع قصص من الالوان بنسبة ٢٠ ٪ ، وكانت هذه القصص دينية وقصص المغامرات ، على حين رسمت صور القصص الخيالية والتاريخية والعلمية وقصص الرسوم بالالوان الاساسية وكذلك اللون الاخضر واللون البرتقالى . وساد اللون الأحمر الالوان الساخنة التى تشد انتباه الطفل دون عناء أو اجهاد لأنها الوان زاهية مبهرة ومبهجة تنمى لدى الطفل الاحساس بالجمال . كما أن اللونين الأبيض والأسود لا وجود لهما إلا فى بعض قصص الرسوم التى تركت أشكالا وصورا دون تلوين ليقوم الأطفال بتلوينها بأنفسهم .

- الصور والرسوم : حظيت ثلاث أرباع القصص المحللة وهى ٢٥ قصة بنسبة ٤ر٧١ ٪ برسوم يدوية تعبر عن الأحداث والمواقف ، على حين جاءت عشر القصص الأخرى بنسبة ٦ر٢٨ ٪ متضمنة رسوما كاريكاتورية وصورا فوتوغرافية ، ولا توجد قصص غير متضمنة لرسوم أو صور فى العينة التى تم تحليلها .

ومن الأمور التى لاحظها الباحث أن الصور تخاطب الطفل . فالرسوم الواقعية تتناسب مع عقلية الطفل ، والواقع يأخذ صورا وأشكالا تتكيف مع خيال الطفل ، تجد الشجرة مثلا تشخص وتأخذ صفات الإنسان : تنطق وتبتسم دلالة على

السعادة والقيم الانسانية والمعانى تأخذ شكل شخصيات ليست من الواقع تتفق مع خيال الطفل مثل صورة الملاك التى تعبر عن الخير وصورة الشيطان التى تعبر عن الشر ، وكما تستخدم صور الحيوانات للدلالة على الرمز فالكلب يرمز للوفاء والأسد للشجاعة والثعلب للمكر والخداع والحمام للسلام ويلاحظ على الصور التى تتضمنها قصص الأطفال فى الحلقة الأولى (من ست سنوات إلى تسع سنوات) أن معظم الصور تتكون من اللقطة العامة التى تتضمن بعض الأشياء والتفاصيل ، وبعضها من اللقطات المتوسطة والمقربة . وبعضها يتكون من الصور الفوتوغرافية ذات التفاصيل والالوان من درجات مختلفة . أما الحروف والكلمات فإن مساحتها تزداد فى هذه الحلقة زيادة واضحة لتتساوى مع المساحة المخصصة للصور والرسوم .

والجدير بالذكر هنا أن البحوث الحديثة التى تناولت مجال الرسوم والصور المقدمة للطفل قد ركزت على مجموعة من المعايير . وهذه المعايير قد تحققت بنسب متفاوتة فى قصص الأطفال تتراوح بين ٩٠ ٪ و ٢٠ ٪ وهو ما يشير إلى أن القصص قد التزمت ببعضها وشكلت هذه المعايير عوامل للانقرائية دعت الأطفال إلى قراءة القصص . وهذه المعايير (محمود البسيونى ص ٤٨ - ٥٢) هى :

- الرسوم بالنسبة للطفل لغة لأنه أحد أشكال التعبير أكثر من كونه وسيلة لخلق الجمال ونحن نرسم للطفل ما يعرفه لا ما يراه ثم نتدرج معه حتى نقدم له ما يراه فى بيئته . والاساس الفكرى للرسوم التى تقدم للأطفال يظهر فى النسب التى تقدم بها الأشياء المرسومة حيث نقدم التفاصيل المهمة ونحذف الأجزاء الأخرى القليلة القيمة أو نرسمها صغيرة ، وقد تحقق هذا المعيار بنسبة ٢٠ ٪ فقط .
- الرسوم تبدأ فى مرحلة الطفولة بسرد خطى للأشياء ، أما الأفكار التى تتدخل فيها عملية العدد وحساب نسب الأجزاء والتعبير عن البعد المكانى فإنها تأتى متأخرة فى مرحلة الطفولة وقد تحقق بنسبة ٧٠ ٪ .

● تغير الأنماط حسب نوع المشكلات والأهداف التى نريد تحقيقها لدى الطفل وهذا لم يتعارض مع توافر طراز للرسم يعكس طبيعة الشخصية وسماتها ، كما أنه تخطط للطفل صور بصرية تحمل مقدرة على التذكر فى السن المبكرة ، مع الابتعاد عن خدع الرسم مثل : التخطيط والموجزات الشكلية والاهتمام بالمنظور والنسب وذلك فى السنوات الأولى للطفولة وقد تحقق بنسبة ٨٠ ٪ .

● تعكس الرسوم المقدمة للطفل سمات البيئة التى تشكلها الحياة الاجتماعية والبيئة الطبيعية وظروف الحياة والعمران التى تحيط بالطفل بشكل متدرج . كما تتخير الأوضاع المثالية للعالم الخارجى من انسان وحيوان ونبات ، فرسم الانسان من الوجه والصدر وبقدمين بهدف الايضاح والتعبير أما رسم الحيوان والطائر والسمكة عادة من الجانب . وقد تحقق بنسبة ٧٠ ٪ .

● استخدام الشفاية فى الرسم بإعتباره لغة أولى تستخدم لنقل الأفكار وهى ما تسمى برسوم أشعة أكس ، كما أن الكتابة تستخدم باعتبارها من وسائل الايضاح للصور حتى تساعد الطفل فى فهم الصورة ، وقد استخدم هذا المعيار بنسبة ٩٠ ٪ .

● ربط الرسوم بخبرة سابقة للطفل حتى تكون محملة بالمعانى لديه ، وكذلك ربط الرسوم بالمظهر الواقعى للأشياء فى ظروفها وملابساتها الطبيعية ، وطفل المرحلة الاعدادية تقدم له رسوم مضاهية للطبيعة ، فيها النسب والأبعاد والظل والنور وبعض وسائل المنظور البسيطة . كما أن الرسوم لديه تعتمد على التقليد والمحاكاة للتكوينات الجميلة ، وقد تحقق هذا المعيار بنسبة ٩٠ ٪ .

ويجدر بنا أن نشير إلى أن الصور والرسوم لها قيمة جمالية تذوقية فى القصة ، وأن لها قيمة ثقافية للطفل القارئ ، وأنها توضح المفاهيم وتعبر عن القيم ، وتثرى قدرة الطفل على التخيل والنقد

وروح المرح اذا كانت تشكل مع المادة المكتوبة وحدة فنية متكاملة ، وقد تحقق هذا المعيار بنسبة ٨٠ ٪ .

- القصص تشكل أعدادا من سلاسل معينة . كشفت نتائج تحليل ٣٥ قصة أن ثلاث قصص بنسبة ٨٫٦ ٪ قد جاءت على شكل كتاب مستقل ، على حين جاءت ٣٢ قصة بنسبة ٩١٫٤ ٪ على شكل أعداد من سلاسل هى : قصص الأنبياء ، بطولات عربية ، المكتبة الخضراء ، الف ليلة وليلة ، كليلة ودمنة ، اساطير الشعوب ، قصص شكسبير ، شخصيات لها تاريخ ، العلوم المبسطة ، قصص تهذيبية ، أعرف بلادك ، سيرة الرسول (صلى الله عليه وسلم) ، القصص المسيحية .

  وهذه القصص يربطها خيط واحد هو السلسلة ، أو تربط بمؤلف واحد . وهذه السلاسل تدور حول موضوعات ، أو أزمنة ، أو قيم ، أو شخصيات ، أو أحداث ، أو أمكنة ، وهدفها اثراء ثقافة الطفل العربية أو العالمية أو تبسيط التراث العربى أو العالمى ، أو تزويده بمعارف دينية أو علمية أو تاريخية .

- قطع ورق القصة من الحجم الصغير ، فقد كشف التحليل عن أن ٢١ قصة بنسبة ٦٠ ٪ من القطع الصغير ، وأن عشر قصص من القطع المتوسط بنسبة ٢٨٫٦ ٪ وأن أربع قصص من القطع الكبيرة بنسبة ١١٫٤ ٪ وقطع الورق فى القصة يشكل عاملا من عوامل الانقرائية ، حيث يناسب مرحلة عمرية معينة فى أغلب الأحيان . فالقطع الكبير يناسب أطفال الحلقة الأولى من التعليم الاساسى ، على حين يناسب القطع الصغير الأطفال من الصف الرابع حتى الصف التاسع ، وهو ما كشفت عنه نتائج تحليل عينة القصص المحللة .

- بنط الكتابة . اختلف فى القصص المحللة ، فقد ظهر بنط ٣٦ وبنط ٢٤ فى أربع قصص بنسبة ١١٫٤ ٪ وكانت لاطفال الصف الأول . وظهر بنط ٢٤ وبنط ٢٠ فى ١٢ قصة بنسبة ٤٣٫٣ ٪ وكان لأطفال الحلقة الأولى ، وكان البنط السائد فى ١٩ قصة هو بنط ٢٠ وبنط ١٦ بنسبة ٥٤٫٣ ٪ ، وهو لأطفال الصفوف من الرابع إلى التاسع .

- الغلاف ليس سميكا ولكنه مصور وملون . كشف التحليل عن أن ٣١ قصة بنسبة ٨٨٫٦ ٪ غلافها ليس سميكا لكنه مصور وملون ، وأن أربع قصص بنسبة ١١٫٤ ٪ غلافها سميك وصوره ملونه . وقد اتضح أن نوع الغلاف يتناسب مر المرحلة العمرية فالقصص ذات الغلاف السميك كانت لأطفال فى الصفين الأولين من التعليم الأساسى ، على حين كانت القصص ذات الأغلفة غير السميكة للأطفال ذوى الصفوف من الثالث إلى التاسع ويلاحظ أن أغلفة القصص الخيالية والتاريخية والعلمية عليها صور ملونة ذات لقطة كبيرة مقربة أو متوسطة لحيوانات أو طيور أو آلات علمية أو شخصيات تاريخية بزيها القديم أو رسوم كاريكاتورية تملأ الغلاف تمتاز بالحركة والنشاط والمرح ودقة التعبير . والوان هذه الصورة أساسية (أحمر - أصفر - أزرق) وكذلك الأخضر والبرتقالى .

- نوع الورق أبيض . وقد كشف التحليل عن أن ٢٦ قصة بنسبة ٧٤٫٣ ٪ طبعث على ورق أبيض ، وأن خمس قصص بنسبة ١٤٫٣ ٪ طبعت على ورق ستانيه ، وأن أربع قصص بنسبة ١١٫٤ ٪ طبعت على ورق صحف .

- العناوين الداخلية توجد فى ٢١ قصة من القصص المحللة بنسبة ٦٠ ٪ ، وهى فى قصص الالغاز والقصص التاريخى وبعض القصص الدينى والعلمى بقصد توضيح وحدات القصة واحداثها ، على حين استخدمت بعض القصص ارقاما بدل العناوين الجانبية ، وكان عددها سبع قصص بنسبة ٢٠ ٪ ، أما القصص السبع الباقية فلم تستخدم أرقاما أو عناوين ونسبها ٢٠ ٪ أيضا .

- تشكيل الحروف جاء فى أكثر من نصف عدد القصص المحللة ، حيث وصل إلى ٢١ قصة بنسبة ٦٠ ٪ وهى قصص دينية ورسوم مخصصة لأطفال الحلقة الأولى ، على حين جاءت عشر قصص بنسبة ٢٨٫٦ ٪ مشكلة بعض كلماتها . وهى كلمات مظنة اللبس فى قصص علمية وخيالية وتاريخية أما القصص الأربع الأخرى وهو بنسبة ١١٫٤ ٪ فلم تشكل فيها أية كلمة وهى قصص اجتماعية ومغامرات .

- فهرس القصة : القصص التى لها فهرس وصل عددها إلى ١٦ قصة بنسبة ٥٤٫٧ ٪ وهى قصص الالغاز والقصص الدينى والقصص العلمى . وجاء الفهرس فى بعض هذه القصص فى آخرها ، والبعض الآخر فى بداية القصة وخلت ١٩ قصة من صفحة تشير إلى محتويات القصة وترشد الطفل إلى مكوناتها وموضوعاتها وكانت نسبتها ٥٤٫٣ ٪ .

- استخدام علامات الترقيم جاء فى ٢٨ قصة بنسبة ٨٠ ٪ واقتصرت هذه العلامات على :

الفاصلة ، والفاصلة المنقوطة ، والنقطة ، وعلامة التعجب ، وعلامة الاستفهام ، وقد استخدمت علامة الحذف (...) فى غير موضعها ، كما كثر استخدام النقطتين وعلامة التنصيص اشارة إلى كلام تم اقتباسه . أما القصص الباقية وعددها سبع قصص بنسبة ٢٠ ٪ فلم تستخدم سوى النقطة ، وعلامة التعجب ، وغنى عن البيان أن علامات الترقيم فى اللغة المكتوبة عوض عن الموقف اللغوى الحى المعبر وهى ضرورية لفهم المعنى فهما لا لبس فيه (كافية رمضان ، وحسن شحاتة ص ١٠١) .

حقائق وآراء :

١ - قصص الأطفال ليست مستودعات للمعرفة ، ولكنها أدوات للتعليم . وعليه فإن قصة الطفل يجب أن تكون ترجمة صحيحة وصادقة لعوامل الانقرائية لغة ومضمونا واخراجا بحيث تشعر الطفل برغبة داعية لقراءتها ومتابعتها ، وأن تكون وسيلة لتكوين اتجاهاته وقيمه الصحيحة ، وبحيث تربى أولادنا لجيل غير جيلنا ، لأنهم خلقوا فى زمان غير زماننا .

٢ - الكتابة للطفل نشاط انسانى معقد ، وتعريف الكتابة الجيدة أمر ليس باليسير ، ومن المؤكد أن هناك قواعد قصد بها تحقيق أهداف محددة هى قواعد الانقرائية ، بيد أن اتباع هذه القواعد اتباعا صارما لا يضمن الوصول إلى كتابة جيدة ، ذلك أن الكتابة للطفل فن وليست علما ، وتبقى عوامل

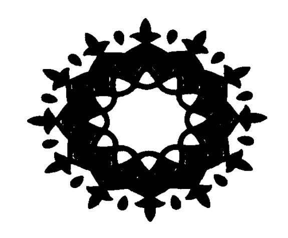
الانقرائية بعد ذلك كلة منارة أمام كتاب الأطفال يمكن الاسترشاد بها ، وتحقيق نسبة عالية منها فى الكتابة للطفل لتحقيق اقرائيتها .

٣ - تقويم كتب الأطفال المودعة فى المكتبات المدرسية فى ضوء بطاقة بعوامل الانقرائية مطلب ضرورى وأساسى لزيادة عدد الأطفال المترددين على هذه المكتبات . والالتفات إلى الشكل النهائى لترتيب مكتبة الأطفال فى مدارسنا عامل مهم فى اثارة اهتمام الأطفال وحثهم على استخدام المكتبة ، حيث إن جاذبية الشكل تحدث سعادة فى نفسية الطفل ، ولذلك يجب مراعاة عاملى الجمال والوضوح فى ترتيب المكتبة للابقاء على المواد المقروءة جذابة دائما ، وتقديم المواد القرائية التى ثبت اقبال الأطفال عليها وقدرتهم على قراءتها وفهمها .

٤ - الالتفات إلى اتجاهات القراءة لدى تلاميذ التعليم الاساسى ، والموضوعات التى تتضمنها القصص التى يميل الأطفال إلى قراءتها أمر أساسى عند اعداد كتب القراءة والنصوص الأدبية والقواعد النحوية ، ودروس الإملاء والخط والتعبير حيث إن مراعاة اتجاهات القراءة يتيح الفرص أمام التلاميذ ليتفاعلوا مع موضوعات وأفكار وخبرات ومفاهيم لديهم ميل اليها ، وتمس حاجاتهم ومتطلباتهم ، فيصبحوا ايجابيين نشطين ، وبذلك نحقق هدفا تربويا مفيدا وهو الربط بين ما تقدمه للمتعلمين وما يميلون اليه ويحسون به ويتفاعلون معه ، ومن ناحية أخرى يتم تزويد مخططى المناهج ومنفذيها بما يميل المتعلمون اليه ، الأمر الذى يحقق نجاحا منشودا فى تخطيط المناهج الدراسية وتنفيذها .

٥ - البيت هو المركز الأول لتكوين الميل القرائى ، وتوعية الأمهات والآباء بأهمية القراءة وأهمية الكتاب والعوامل اللازمة لتحقيق انقرائيته فى كل مرحلة عمرية أمر حيوى وأساسى لمساعدة الأبناء عند اختيار كتبهم وقصصهم وعند تكوين مكتبة للطفل فى المنزل وتزويدها بالمناسب والمفيد من المواد القرائية وعلى الآباء أن تكون نظرتهم إلى عوامل

الانقرائية بحسب أعمار ابنائهم وأن تكون نظرتهم شاملة فلا تقتصر على عوامل انقرائية المضمون فحسب ، بل تمتد إلى عوامل انقرائية اللغة والاخراج معا .





● الفصل الرابع ●

□ القيم التربوية □ وقصص المغامرات



القيم التربوية وقصص المغامرات

القيم ضرورة تربوية

القيم مجموعة من المعايير التى تحقق الاطمئنان للحاجات الانسانية ، ويحكم عليها الناس بأنها حسنة ، ويكافحون لتقديمها إلى الأجيال القادمة ، ويحرصون على الابقاء عليها .

والقيم ونظم السلوك ركن من أركان ثقافة الطفل التى تنتقل اليه من مجتمعه . ومناقشة ثقافة الطفل التى يكتسبها من مجتمعه ، معتمدة على مداخل انسانية ، تدور حول أساليب اتصاله بالآخرين مع حيث سلوكه اللفظى والعملى والانفعالى . ولكن مساهمة المجتمع فى ثقافة الطفل لا تتوقف عند هذه العوامل المعنوية فقط ، لأنها تشمل أيضا عناصر مادية محسوسة هى أدوات المعيشة التى يستعملها الفرد فى مجتمعه ، ونوع الغذاء والكساء والمأوى ، علاوة على أدوات الترفيه والتعبير الفنى التى يلجأ اليها للتسلية (ألفت حقى ص ٦٨) .

وتوضيح القيم للأطفال يتضمن مجموعة من العمليات تبدأ بالامتداح والتمسك بما تمثله القيمة ، وتأكيد القيمة باعلامها للغير ، وأن يكون الاختيار للقيمة من بين بدائل مطروحة ، وأن يكون الاختيار بعد وضع الاحتمالات الناتجة عن هذا الاختيار فى الاعتبار ، وأن يتم الاختيار فى حرية تامة ، وأن تمارس القيمة عمليا ، وأن تتميز الممارسة العملية للقيمة بالثبات والاستمرار (محمد رفقى ص ٤٤) .

ولقد تزايد الاهتمام بسلوك الناس وأفعالهم فى الفترة الراهنة حيث يبدو التحذير واضحا من الأزمة الخلقية التى يتسم بها العالم المعاصر . فهناك تزايد فى صور السلوك المنحرف من جرائم ، وشذوذ وتهرب من الضرائب وفساد سياسى . وهذا السلوك يمكن أن يؤدى إلى أزمة اجتماعية تهدد النظام الاجتماعى ، وقد تسبب فى اثآرة قلاقل سياسية أو تهديد سيادة القانون ، وتجعل تمسك المرء بقيمه والعمل بوحى منها أمرا صعبا . وعليه فهناك أزمة خلقية يعانى منها مجتمعنا الآن تتمثل فى عدم التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ ، وعدم معرفة ما يتعين على الناس أن يتمسكوا به من مبادئ وقيم أو يعجزون عن تطبيق مثلهم الخلقية فى مواقف معينة . إن الأزمة فى هذه الحالة تكون أزمة خلقية (عبد الفتاح حجاج ص ٢) .

وهذه الأزمة الخلقية مرجعها غالبا التغيرات فى ظروف الحياة لدرجة تصبح معها القيم التربوية التى كان الناس يسترشدون بها فى حياتهم السابقة غير ملائمة للمواقف الحيوية الجديدة ، وبدلا من لفظ تلك القيم التقليدية تبقى فى المجتمع بحيث لا يتفهمها الناس ولا يدركون كيفية تطبيقها فى المواقف المشكلة الجديدة التى تواجههم . ومن هنا كان من واجب المؤسسات التربوية والمواد التعليمية المصورة والمقروءة والمذاعة ووسائل الاعلام أن تقدم للناشئة والكبار على حد سواء المشكلات الخلقية بصورة دقيقة وواضحة ، وأن تساعدهم فى وضع المعايير المناسبة التى يمكنهم استخدامها عند الحكم بالتحسين أو التقبيح على المواقف الحيوية المشكلة التى تواجههم ، وأن تنمى لديهم القدرة على التفكير الناقد والتفكير العلمى لكى يختبروا القيم السائدة ويحددوا مدى مناسبتها للتطبيق واستخدامها فى الحكم على الأشياء .

ويقصد بالأخلاق العادات والتقاليد والآداب والمثل المرعية فى مجتمع ما . ومعنى ذلك أن القيم الخلقية تختلف من مجتمع إلى آخر ، كما تختلف فى المجتمع نفسه من عصر إلى عصر ، وتختلف فى المجتمع نفسه والعصر نفسه من طبقة اجتماعية إلى طبقة اجتماعية . ورغم وجود هذه الفروق الثقافية فى مفهوم

الأخلاق إلا أن هناك بعض القيم المطلقة العامة التى تصدق فى كل مكان وزمان مثل الصدق والأمانة (عبد الرحمن عيسوى ص ١٥٨) .

غير أن القيم قوة محركة لسلوك الفرد وعمله ، وهى توجه أداء الطفل وجهة دون أخرى . والقيم يتشربها الفرد من الحياة الاجتماعية بيد أنها تبدو كما لو كانت شخصية وملك للفرد نفسه ، وتكون القيم مرجعا للفرد فى الحكم على الجمال والقبح والشر والخير .

وعمليات السلوك الخلقى التى يجب مراعاتها هى المحاكاة ، والإيحاء ، والتقمص :

فالمحاكاة أو للتقليد تؤدى دورا مهما فى نمو الطفل ، فهى تمكنه من التكيف مع ما يحيط به ، فهو يقتبس سلوك الكبار اقتباسا حرفيا ، وهذا التقليد يعد سلاحا ذا حدين ، فما يقلده الطفل قد يكون صالحا أو قد لا يكون كذلك . ومن هنا كان من الواجب ضرورة مراعاة سلامة سلوك المغامرين وهندامهم وتصرفاتهم وتفاعلهم فى المواقف المشكلة ، وأنماط تفكيرهم ، وقراراتهم ، واتجاهاتهم نحو الأشياء والأشخاص .

والايحاء يشبه المحاكاة غير أنه لا يتعلق بتقليد أفعال الآخرين ، بل يتعلق الايحاء بالعواطف والاتجاهات ، والايحاء ييسر استيعاب العادات الشخصية والاجتماعية . فالطفل يتشرب اتجاهات المغامرين من شجاعة واقدام ونبل وشفقة لأنهم موضع اعجابه ، ولذلك كان من الضرورى مراعاة الفضائل ونوعيات السلوك المنطقى والهادف فى أقوال وأفعال وأبطال المغامرة .

والتقمص هو تشرب لشخصية الكبار المقربين للطفل ، ويظل هذا التقمص فى مراحل الحياة كلها ، والذى يدعو إلى التقمص المحبة والاعجاب ولذا وجب مراعاة الاتجاهات الموجبة فى رسم شخصيات المغامرة والتخلى عن الاتجاهات السالبة ، حتى يكون التقمص لشخصية مثالية متكاملة وسوية فيها الأنصاف والتعاون والجرأة والحرية والمسئولية والاستقلال .

والسؤال الآن هو : ما القيم السالبة التى يمكن القول انها تشيع فى المجتمع العربى ، والتى تحتاج إلى أن تلتفت اليها التربية المدرسية وغير المدرسية ، والتى يمكن الاهتمام بها عند الكتابة لاطفالنا ؟

والاجابة انه يمكن عرض مجموعة القيم السالبة التالية كارهاصات لدراسة علمية يمكن أن تقوم فى هذا الميدان . وهذه القيم السالبة هى : (ضياء زاهر ص ٥٦) .

١ - **القيم الأبوية الاستبدادية :** تقوم الأسرة عادة على تقديس تسلط الأب أو ولى الأمر الذى يتصف بالسلطة والقسوة تجاه الأطفال ، حيث يتم صهرهم داخل قوالب جامدة تلزم الأبناء بأن يكونوا صورة من الآباء ، ولذلك تتجه التربية الأسرية هنا إلى أساليب تأديبية كثيرة من أجل اخضاع الطفل وسلبيته . وهذه القيم الاستبدادية تؤثر على ثقة الطفل بنفسه وعلى استقلاليته ، وتحويله إلى ببغاء يردد ما يسمع ، ولا يناقش ، وتتعطل طاقاته الابداعية ويستخدم قوالب فكرية جاهزة .

وهذه القيم الأبوية الاستبدادية فى مجتمعنا نجدها أيضا لدى صاحب العمل أو صاحب السلطة من المدرسين أو المديرين حيث يتمتع هؤلاء بمفهوم السلطة الفوقية التى تحدد مكانة الفرد تحديدا قاطعا ، وتحد من طموحاته ، وتضعف ثقته بنفسه ، وتهون من استقلاليته ، وتدفعه إلى الاعتماد على غيره ، واذعانه للسلطة ، واحساسه بالانمالية ، والنفاق كمسالك تعويضية يتبناها الفرد لتأكيد ذاته .

٢ - **قيم الأنانية الطفيلية والفساد :** تنشأ فى ظلال الأسرة بعض القيم ذات الصبغة الأنانية . ومن هذه القيم الأثرة المتناهية على حساب الغير . ومحاباة كل ما هو عائلى وشخصى على ما هو وطنى وقومى كما تظهر مظاهر الشجار والحسد والحقد والتحيز والاستحواذ والسلوك الفردى غير التعاونى ، والعلاقات الاجتماعية الهابطة ، والتسلق والانتهازية والنفاق ، وطرق الثراء العاجل غير المشروع ، وغيرها من أخلاق الأزمات التى لم

تراع حدود الله تعالى فى التعاملات ، فاستطاعت بالاحتيال والنصب واستغلال القدر المتاح لها من المسئولية والتزلف للسلطة أن تمتلك الملايين ، بالإضافة إلى التهرب من الضرائب والاتجار فى العملات والمخدرات والأغذية الفاسدة ، الأمر الذى ساعد على اهتزاز التوازن الاجتماعية ، والتأثير فى أنماط توزيع الدخل القومى إلى حد بعيد . كما ظهرت أنماط سلوكية منحرفة لوثت السلوك الادارى وأفسدته وصارت أنماطا مقبولة لدى المجتمع . ومن بين هذا السلوك الادارى السالب تقديم مقابل لأداء الخدمة العامة ، وسيطرة العلاقات العائلية والقرابية والولاءات الشخصية والشلل والاختلاسات .

٣ - **قيم الاستهلاك والعمل غير المنتج :** أسهم سوء فهم الانفتاح الاقتصادى ،. وتسابق الأفراد على الانفتاح الاستهلاكى ، والهجرة للخارج ، والترويج للمنتجات غير الوطنية المادية والثقافية - فى تشكيل أنماط سلوكية استهلاكية شاذة وكمالية تمثلتها فئات الرأسمالية الطفيلية التى حالت أنماط الاستهلاك الغربى بغية الربح ، وتبخير طاقات العمل والانتاج للمواطنين ، وتأكيد القيم الاستهلاكية وازدراء قيم العمل الاجتماعى المنتج .

٤ - **القيم المكبلة لطاقات المرأة والشباب :** تغالى التنشئة الأسرية والاجتماعية العربية فى قدرة الرجل ، وتقلل من مكانة المرأة وتظهرها هذه التنشئة فى صورة التابع الذى لا حول له ولا قوة ، فقيمتها فيما يخلعه عليها زوجها . والتنشئة الاجتماعية للبنت تعطيها عناية أقل من الولد ، رغم أهمية دور المرأة فى الحياة المنزلية والعامة ، وأنها تؤدى دورين اولهما داخل المنزل بكل أبعاده التربوية ، وثانيهما خارجه فى المهن والوظائف المختلفة ، بعكس الرجل الذى يقتصر دوره على العمل خارج المنزل فقط لا داخله ، وهى بهذا الاعتبار مشاركة فى حركة التنمية ومستأثرة بأعرض قسط فى التربية .

أما الشباب فى مجتمعنا فهم لا يتمتعون بالقيادة والسلطة التى يستأثر بها الشيوخ لقلة خبرتهم أو حكمتهم ، ولأنهم يتصفون بالحماسة الزائدة والطموح الواسع ، وعليهم أن يخضعوا للسلطة الأبوية داخل المجتمع ، التى تشعرهم دواما بضآلتهم وقلة حيلتهم ، والتى تصبهم فى قوالب نمطية جامدة تتجاهل الفوارق بينهم وتقيد طاقاتهم وابداعهم ، والمناهج الدراسية خير شاهد على ذلك حيث الكم الهائل من المعلومات المخصص لحشو الأدمغة واهمال حاجات المتعلمين ومتطلبات نموهم ، وحيث الامتحانات التى تتطلب من الشباب ترديد ما حفظوه دون تغيير أو تبديل ، والتى تصنع من الشاب مغتربا داخل مجتمعه . ولا شك أن هذه الأنماط التسلطية التى كبلت الشباب تدفعه نحو التمرد عصيانا وتحزبا ، أو انسحابا وانطواء ، وعدم تقدير قيمة الوقت أو التوقع المستقبلى .

هذه كلها تشكل مجموعة من القيم السائدة فى مجتمعنا ، وهى قيم سالبة ، معوقة لحركة التنمية ، تلك الحركة التى يسعى إلى تحقيقها المخلصون والشرفاء من رجالات العرب الأوفياء . ولعل دور التربية المدرسية وغير المدرسية ضرورى فى مجال تخفيف تلك القيم السالبة ، والتخلص منها على المستويين الفردى والجمعى لتحل مكانها قيم ايجابية تدفع حركة التنمية والتقدم فى وطننا ، وتأتى تربية الأطفال تربية خلقية ، والعناية بما يؤلف أو يترجم لهم - فى المقام الأول الذى تعمل له مراكز البحوث المعنية بتربية الطفل العربى فتحدد هذه القيم السالبة وتنقى منها كل ما تخرجه المطابع ، وتؤكد القيم الايجابية اللازمة والضرورية لصناعة الطفل العربى أو صناعة الأنسان العربى منذ طفولته .

وهناك شبه اجماع على أن الثقافة التكنولوجية للقرن العشرين قد تعرض القيم الانسانية والاجتماعية للخطر ، وتجعلها خاضعة للأساليب الفنية والاسلحة النووية وناطحات السحاب وموجات التحضر ، وأن على التربية أن تقلل من حدة هذا الخطر .

غير أن المنهج المدرسى وهو يمثل حياة المدرسة ووسيلتها فى التربية توجه اليه انتقادات كثيرة منها أنه يؤكد على الحقائق ولا يهتم بدراسة القيم وتنميتها

اهتماما واضحا ، وأدى هذا إلى عدم اكتراث النشء بالموضوعات الخلقية التى يكتنفها الغموض وصعوبة تمييز القيم الجديرة بالتنمية ، بل صعوبة تحديد المسئولية فيما يتصل بتنمية القيم . هل تدخل فى صميم عملية التربية القومية ؟ هل هى من اختصاص دروس الدين ؟ هل تتوزع بين هذه وتلك ؟ يضاف إلى ذلك أن هناك قيما تؤكد الاستقلال والفردية ، يقابلها قيم تؤكد طاعة القواعد ومسايرة الآخرين والتوافق معهم ، ومثل هذا التضارب قد يجعل من الصعب تخطيط المنهج وأختيار محتوياته ، وتحديد السلوك المرغوب فيه (هندام وجابر عبد الحميد ص ١٤٤ - ١٤٦) .

وتعد القيم التربوية إحدى مرتكزات العمل التربوية ، بل هى من أهم أهدافه ووظائفه . وهذه القيم بغية الآباء والمعلمين وكافة المؤسسات التربوية داخل المجتمع ، وكلهم يسعى إلى تأكيد النسق القيمى الإيجابى ، وحذف القيم السالبة التى تعوق حركة التنمية ، أو تقيد الطاقات ، ذلك أن القائمين على أمور التربية يبغون صناعة الطفل القادر والمشارك والمؤثر فى حركة التنمية داخل المجتمع .

والطفل فى حاجة لأن يتعلم كيف ينبغى أن يسلك ، ولا يجب أن يقتصر فى ذلك على نقل المعرفة الخلقية ، بل غرس وتنمية العادات الخلقية لدى الأطفال . فالفضائل اتجاهات تكونت نتيجة لأفعال خلقية متكررة ، وهذه الفضائل ثمرة العادات . والمهارات الخلقية يمكن تعلمها عن طريق ممارستها .

وجدير بالذكر أن الأطفال يمرون بعملية التربية الخلقية إلا أنه لا يمكن القول إنهم يسلكون سلوكاً مقبولاً اجتماعياً . فالطفل يبدأ بتقليد أفعال أكثر الناس قرباً له أى الآباء ، ومن خلال الايحاءات يتشرب مشاعرهم واتجاهاتهم ، ومن خلال عملية التقمص يتبنى خصائصهم الشخصية ، ومن ثم تصبح هذه الخصائص سمات تشكل مثله الأعلى وفكرته عن ذاته وتصوره لما ينبعى أن يكون عليه .

والطفل يحتاج إلىدعم خياله واثراء تصوراته ببعض التأملات الخارقة ، ولكى يجب تطعيم ذلك ببعض القيم التربوية المرغوبة . فالقراءات الحرة أكثر تأثيراً

وفعالية فى تكوين فكر النشء واتجاهاتهم ، وأطفال العرب هم قادة الغد وصانعو المستقبل ، فإذا أحسن تثقيفهم فى صغرهم فإنهم يشبون وقد امتلكوا معايير صحيحة للحكم على الأشياء تحقق لهم ولغيرهم الحق والخير والجمال . وليس كل ما يكتب للأطفال يمكن أن يكون مناسباً لهم . فما لم يكن المؤلف على وعى بأهداف واتجاهات وقيم المجتمع وما لم يكن فاهماً ومدركاً لخصائص نمو الأطفال ومطالب هذا النمو ، وما لم يكن مقتنعاً ومؤمناً بأهمية ما يكتب للأطفال وأثره فى توجيههم وتشكيل سلوكهم - فإن كتاباته لن تحقق الهدف المنشود . لذا يجب أن نختار القصة الهادفة ذات القيمة الفنية والجمالية ، وهى التى تدعو إلى القيم والأهداف السامية ، وتشبع ميول أكبر عدد من القراء . (مدحت كاظم ص ١٠١) .

ومن الضرورى أن يكون مؤلف القصة المقدمة للأطفال على وعى باتجاهات العصر الذى يكتب لابنائه ، وما فيه من قيم ، ومدى مناسبة هذه القيم لعصرنا الحاضر فيركز عليها ويعمل على ابرازها ، فالأدب الجيد لا يعكس صور العصر فقط ، بل يرتقى فوق ذلك ليوضح القيم التى طغى عليها الزمن واندثرت والتى يجب تدعيمها حتى يحقق للمجتمع نمواً واستمراراً أفضل .

ويمكن القول إن دراسة القيم أمر مرغوب فيه وضرورى ويوضح هذا القول إن التطور العلمى والتقنى قد أدى إلى اعادة تشكيل الكثير من معارفنا ومفهوماتنا عن الحياة ، وتقويض أغلب تصورات الانسان عن ذاته وعالمه . وقد أدى ذلك بدوره إلى التذبذب وعدم الاستقرار فى القيم الموروثة والمكتسبة ، وعدم التمييز بين ماهو صواب وما هو غير صواب ما قد يؤمنون به من قيم ، وظهرت أزمة القيم واضحة جلية ودفعت الشباب إلى الثورة على القيم الموروثة والاغتراب أو الانفصال عن القيم التى جاءت بها الثورة العلمية والتقنية . ومن ناحية أخرى فإننا كدولة نامية تتجه نحو التطوير والتحديث والتخلص من المعوقات والتأكيد على التنمية المجتمعية والقيم التى تحقق تلك التنمية ، ونبذ القيم التى تعوق تلك التنمية . (ضياء زاهر ص ٨) .

يضاف إلى هنا أن من أسباب الاهتمام بالقيم التربوية حاجة الفرد الماسة إلى معايير يستخدمها عند تعامله مع غيره فى المواقف الاجتماعية المتغيرة . وبديهى أن الفرد يستطيع أن يتفاعل مع غيره بنجاح إذا امتلك نسقاً من موجهات السلوك ، وأن تلك المعايير وهذه الموجهات للسلوك هى القيم التى إذا افتقدها الفرد أو تضاربت قائمتها لديه اغترب عن ذاته وعن مجتمعه وفقد دوافعه إلى العمل وقل تكيفه مع غيره وقل إنتاجه وعطاؤه .

ويمتلك المجتمع بدوره نسقاً للقيم يضمنه أهدافه ومثله العليا التى توجه حياته ومناشطه وعلاقاته . وتضارب هذه القيم أوعدم وضوحها يحدث صراعاً قيمياً وإجتماعياً يؤدى إلى تفكك المجتمع وانهياره .

وهذه الأهمية العريضة للقيم وأدوارها المتنوعة التى تؤديها للإنسان منذ طفولته ، وللمجتمع فى تطوره تدعو المربين على المستويين النظامى ، المدرسين ومخططى المناهج الدراسية ، ومؤلفى كتب الأطفال ومعدى البراج التى تقدم لهم فى الصحف اليومية أو المجلات الدورية أو فى الاذاعتين المسموعة والمرئية - تدعو كل هؤلاء إلى تأكيد القيم التربوية الموجبة وتنقية ما لديهم من قيم بغية حذف السالب منها ، الأمر الذى يتطلب تحديد القيم المطلوب غرسها فى كل مرحلة عمرية ، وتعرف كيفية تضمينها فيما يقدم لأطفالنا من مواد تعليمية وثقافية .

أنواع القيم

يتأثر تقسيم القيم إلى أنواع بنوعيات الأطر الفلسفية والفكرية التى تكمن وراء كل نوع منها . ومن أهم هذه التقسيمات ما يلى :

صنف سبزنجر القيم إلى ستة أصناف هى :

- القيم النظرية : وهى التى تتضمن الاهتمام باكتشاف الحقيقة ، أو سيادة الاتجاهات المعرفية ، وهى قيمة تجسد نمط العالم أو الفيلسوف .

- القيمة الاقتصادية : تتضمن غلبة الاهتمام العملى والنفعى والجوانب المعرفية فى الحياة ، وهى قيمة يتصف بها رجال الأعمال .
- القيمة الجمالية : تتضمن الحكم على الأشياء من منظور الجمال والتناسق والمواءمة . وهى قيمة تصنف الشخص والاهتمامات والاتجاهات الجمالية مثل المفتنين (الفنانين) .
- القيمة الاجتماعية : تتضمن محبة الناس وادراكهم غاية لا وسيلة لمآرب .
- القيمة الدينية : وتتضمن الشئون الدينية والسعى نحوها ، وهى صفة لرجل الدين الصحيح .
- القيمة السياسية : تتضمن العلاقات الاجتماعية ليس بدافع الحب ، بل بدافع السيطرة والرغبة فى القوة ، وهى قيمة تظهر عند رجال الحرب والسياسة .

وهذه القيم الست التى ذكرها سبزنجر قد توجد لدى الفرد الواحد . وأنها تهتم بجانب المضمون من القيم .

صنف موريس القيم فى مستويات تبدأ بالقيم الثقافية ، والاجتماعية والشخصية ، والنوعية ، والعضوية

وصنف ريشر القيم فى شيء من الشمول وفق معايير خمسة هى :

- معيار الذاتية – الموضوعية : ويقصد بالذاتية النظرة اليها كغاية فضلى ، أما الموضوعية فمن حيث إمكانية قياسها لدى الأفراد على أساس وضع القيمة النسبى .
- معيار العمومية – الخصوصية ، والعمومية هى شيوع القيمة على مستوى المجتمع ، والخصوصية تتعلق بفئة معينة كالعلماء .
- معيار النهائية والوسطية : ويعنى اعتبار القيمة غاية نهائية ، أو أنها وسيلة إلى غاية أخرى .

- معيار المضمون : أى النظر إلى قيم خلقية ، أو قيم تختص بالعمل أو تختص بالعلاقات بين الأشخاص .
- معيار العلاقة بين مختص القيمة والمستفيد منها ، أى النظر إليها باعتبار اتجاهها إلى الذات كالنجاح والراحة ، أو إلى الآخرين كالقيم الوطنية .

ويصنف (وايت) القيم على شكل أهداف كما يلى : (رالف وايت ص ١٧)

- أهداف فسيولوچية هى : الطعام والجنس والراحة والفاعلية والصحة والأمن والهدوء .
- أهداف إجتماعية هى : الجنس والحب والصداقة .
- أهدف تحقق الذات هى : الاستقلال والانجاز والاعتراف والسيطرة والاعتداء .
- أهدف عملية هى : القيمة الاقتصادية والملكية والعمل .
- أهدف معرفية وتتمثل فى المعرفة .
- أهداف متفرقة هى السعادة والقيمة بصورة عامة . (لويز روجر ص ١٧٣) .

والقيم قد تكون قيماً مقدسة أو قيماً دنيوية . والأخيرة هى التى توجه السلوك اليومى فى ثقافتنا . ومن بين القيم المقدسة :

القيم الديمقراطية التى يضعها كل فرد موضع الاعزاز كالإيمان بالديمقراطية ، وأن مصلحة الأغلبية فوق مصلحة الأقلية ، وأن الذين يتأثرون بنتائج القرارات ينبغى أن يشاركوا فى وضعها ، وأن الناس هم أفضل من يحكمون على حاجاتهم ، والحرية التى تبدو فى المخالفة فى الرأى وفى التعبير عن النفس وفى حرية العمل . وأن الفرد هو مصدر المبادأة والمسئولية ، وأن من حقه أن ينمى ذاته ، وأن يتمتع الفرد بالمشروعات الحرة م وأن الشعب هو مصدر السلطات ، وأن يعيش كل فرد حياته بطريقته ، وأن يختار عقيدته اختياراً حراً . وأن تتاح لجميع الأفراد الفرص المتكافئة لتنمية أنفسهم ، والحقوق المتساوية أمام القانون والعدالة .

ومن القيم الدنيوية قيم النجاح فى العمل وتقبل قيمة التنافس فى الإنجازات ، واحترام العمل ، والالتزام بمسئوليته ، والتسامح ، والتعاون ، ومراعاة صالح الآخرين واحترام الأفراد ، والاهتمام بالمستقبل والتخطيط له . والتضحية بالحاجات الحاضرة خدمة للحاجات المستقبلية ، والتوفير واستخدام الوقت والطاقة بحكمة واقتصاد (هندام وجابر عبد الحميد ص ١٤٦) .

وسائط اكتساب القيم :

يكتسب الطفل القيم الموجبة من المؤسسات التربوية داخل المجتمع الذى يعيش فيه ، وتشمل هذه المؤسسات : الأسرة ، وجماعات الأقران ، والمدرسة ، والمسجد والكنيسة والدير ، ووسائل الاعلام وما تخرجه المطابع إلى عالم الصفحة المطبوعة .

فالطفل يولد وهو خلو من المعايير والقيم التى توجه سلوكه تجاه غيره وتغذيه الأسرة بتلك القيم التى تعتنقها والتى تساعده فى الحياة والتفكير ، وهى تفسر له هذه القيم وتضع له مسلكاً لتطبيقها ، والطفل يمتص من الأسرة هذه القيم عن طريق التحسين أو التقبيح ، والاحترام أو الازدراء لأنماط السلوك والثقافة التى يرثها . وهو فى كل هذا يمتص القيم التى تؤثر فى أحكامه وحل مشكلاته .

وتفسير ذلك واضح فالطفل يقضى فى البيت فترة أطول من تلك يقضيها خارجه فى المدرسة أو مع أترابه ، وفى البيت تتم عمليات التقمص لفترات ممتدة وفى البيت يتلقى معظم قواعد السلوك مباشرة أو من خلال الجانب النفسى المنزلى الذى يتمثل فى العلاقات بين أعضاء الأسرة والذى يكون اتجاهات الطفل نحو غيره ويكسبه المفاهيم التربوية .

والمدرسة كبيئة نقية أوجدها المجتمع بهدف التربية تحاول أن تكسب أفرادها القيم الايجابية من خلال المناهج التى تقدمها والتى تعد حياة للمدرسة كلها . بل

من خلال تفاعل المتعلمين مع المعلمين وأداريي المدرسة ، وهذا كله يساعد فى ادماج المتعلمين فى قيم ومعايير واتجاهات محددة تتخطى الاختلافات الطبقية ، وتساعد فى تنقية القيم مما يشوبها ، وغرس قيم جديدة ، وتبنى نسقاً قيمياً مرغوباً لدى المتعلمين .

ذلك أن المدرسة تهيىء للأطفال خبرات اجتماعية أعرض عن أدوار الكبار ، وتوفر لهم فرصاً لتنمية شخصياتهم تنمية خلقية ويتم ذلك عن طريق العلاقات المحسوبة فى المجتمع المدرسى بين المدير والمعلمين بعضهم وبعض وعلاقاتهم بالتلاميذ وكذا رجال الصف الثانى وكذلك النظام المدرسى بما يتضمنه من علاقات وأنماط الشخصية خاصة شخصية المعلم فهو القدوة والنموذج بسلكوه الصريح والضمنى ، أضعف إلى ذلك ما توفره الزيارات والرحلات المدرسية من فرص التعرض لمواقف خلقية خارج جدران المدرسة

والقراءات التى يتعرض لها الطفل بعد اتقانه عمليتى القراءة والكتابة توسع خبراته القيمية . فقراءة الكتب والقصص والمسرحيات والمجلات والصحف كل هذه المواد التعليمية تزود الأطفال بمواقف خلقية متنوعة تنشأ فى بيئته أو فى مجتمعه القطرى أو فى المجتمع العربى أى على المستوى القومى ، بل على المستوى العالمى ، وقد تقدم الشخصيات فى هذه الوسائط التعليمية فى مواقف صراع بين الحسن والقبح ، والفضلية والرذيلة بحيث يتضمن الموقف المشكل اتجاهات متباينة توسع المدارك وتكسب اتجاهات مرغوبة اجتماعياً ، بل إن هذه المواقف قد تعقبها مناقشات وحوارات تستهدف تطبيق مقاييس العقل حيال القضايا المثارة فيما يتعلق بالاتجاهات والقيم . وبديهى فإن مجال الخبرة يتسع من خلال هذه الحوارات والمواقف المشكلة بما توفره من تخيل على المستوى القيمى .

وهذا معناه أن القيم التربوية ليست بالضرورة قصراً على المنزل والمدرسة ، بل هى تمتد إلى الخبرات التخيلية التى توسع مجال الخبرة بطريقة لا نهائية عن

طريق المواقف المشكلة ومواقف الصراع القيمى التى توفرها المواد المقرءوة التى تقدم للأطفال والتى تقدم من خلال مواقف حيوية لها دلالة ومغزى فى حياة الصغار ، ومن خلال هذه المواقف يكتسب الطفل القيم المرغوبة ويكتسب القدرة على تطبيقاتها . ومعنى ذلك أيضاً أنه إذا كنا نكسب الطفل اللغة عن طريق اتباع نظام لغوى هو القواعد اللغوية فإننا نستطيع أن نعلمه الخلق والقيم باستخدام القواعد الخلقية أو القيم التربوية ، أما نمو القيم فإنه يتم عن طريق الخبرة الشخصية ، وهى بدورها مرهونة بالوعى الدائم بالقيم التربوية وتطبيقاتها .

وجماعة الأقران أو الأتراب لهم دور فعال فى غرس القيم وتزويد الأطفال والمراهقين بمعايير تناصر أو تؤيد اتجاهات الأسرة أكثر من مخالفتها ، وهى جماعات يؤثر فيها العمر الزمنى للأقران ، وتؤدى دوراً أساسياً فى تشكيل القيم لديهم وتدعيمها وغرسها عن طريق الأخذ والعطاء وتكوين العلاقات مع من يختارون فى جو من الحرية فى ضوء اتجاهات الشلة التى تزود أفرادها بجملة من القيم التى تعتنقها .

ووسائل الإعلام من خلال ما تقدمه من خبرات متنوعة وفقرات ترفيهية تساعد فى غرس وتدعيم وتوجيه الأفراد نحو قيم محددة موجبة ، وتنفرهم من قيم سالبة إذا أحسن استخدامها . فهذه الوسائل المسموعة والمرئية والمقروءة تحتل وقتاً عريضاً من وقت الطفل . وهى تؤثر فى نسق القيم لدى الأفراد من خلال ما تقدمه لهم من القدوة الحسنة ، والاقناع العقلى ، والامتاع العاطفى والخبرات الثرية .

أدب الأطفال والألغاز

القصة تأتى فى المقام الأول من أدب الأطفال م وكلهم يميلون اليها ، ويستمتعون بها ، ويجذبهم ما فيها من أفكار وأخيلة وحوادث . فإذا أضيف إلى هذا كله سرد جميل كانت القصة قطعة فنية محببة للأطفال (عبد العزيز

عبد المجيد ص ١٠) والقصة فوق ذلك تستثير اهتمامات الطفل م فعن طريقها يعرف الخير والشر فينجذب إلى الخير وينأى عن الشر ، والقصة تزود الطفل بالمعلومات وتعرفه الصحيح من الخطأ ، وتنمى حصيلته اللغوية ، وتزيد من قدرته فى السيطرة على اللغة ، وتنمى معرفته بالماضى والحاضر والبيئات والشعوب ، وتنمى التنوق الأدبى لديه (أبس بيتر ص ١١٨) .

بيد أن الطفل غير قادر على أن يميز بنفسه بين الجيد والردىء من هذه القصص .ومن هنا تبدو الحاجة ماسة وضرورية إلى توجيه الأطفال وارشادهم فى اختيار ما يناسبهم من القصص ، خاصة أن المعروض من أدب الأطفال كثير ومتنوع .

والمعانى التى نريد بثها فى نفوس الصغار ، قد تكون فى قصة واقعية أو قصة خرافية ، أو أسطورة خيالية أو لغزاً ، وفى جميع الأحوال يجب أن يكون موضوع القصة قائماً على العدل والنزاهة والطهارة والأخلاقيات السليمة والمبادىء الأدبية والسلوكية التى ترسخ فى الأطفال هذه القيم . (على الحديدى ص ١٢٤) .

والأسلوب القصصى من أفضل الوسائل التى نقدم عن طريقه ما نريد أن نقدمه للأطفال سواء أكان ذلك قيماً أو معلومات ، كما أن قص القصص وقراءة التلميذ لها يساعد فى امتلاكه لقدرات القراءة ومهاراتها . ذلك أن الأسلوب القصص يمتاز بالتشويق والخيال وربط الأحداث .

ولكى تكون القصة وسيلة ناجحة للتربية لابد أن تشكل القيم التربوية ركناً رئيساً فى القصة ، فهى بمثابة الهدف الواضح المرغوب فيه ، ولذلك وجب علينا أن نقدم دائماً للأطفال القصص التى تعمق قيم الحياة الايجابية ، وتثير الاهتمام بالعلم والفن والأدب (بهاء الدين الزهورى ص ١٠٥) .

غير أنه لا يصح أن نقدم ترجمة عربية حرفية لقصة مؤلفة خصيصاً لأطفال أجانب ، لأن أطفال مصر يعيشون فى منطقة معينة بين محورى زمان ومكان يجعلهم يتميزون بقيم وعادات وتقاليد وثقافة متميزة عن غيرهم ، مما يفرض مراعاة استخدام العينة كعنصر فعال فى حياة البطل ومجرى الأحداث . (أحمد هيكل ص ١٢٥) .

وتعتبر قصص الألغاز من القراءات المحببة للأطفال فى مرحلتى الطفولة والمراهقة . وهم يميلون إليها لما تحتويه من أحداث غامضة ، أو سريعة أو متلاحقة ، أو مشكلات وأسرار خفية يكافح أبطال القصة فى سبيل الوصول إلى حلول لها ، أو كشف الغموض من حولها .

وقصص الألغاز المناسبة للأطفال هى التى تتناول موضوعات متنوعة اجتماعية أو علمية أو اقتصادية ، على أن يكون التنافس بين أبطالها تنافساً شريفاً يقوم على أساس القيم الموجبة فى المجتمع ولا يقوم على أساس الخداع والغش والحيلة غير المقبولة .

وبهذه المعايير تستطيع قصص الألغاز أن تنمى مهارات القراءة السريعة لدى الأطفال ، وأن تزيد من حصيلتهم اللغوية ، وأن تنمى أساليب التفكير العلمى لديهم عن طريق ملاحظاتهم للتفصيلات والأدلة والحجج والبراهين الخاصة بالمشكلات والأسرار التى تعرضها القصة والحلول المطروحة وبديلاتها واختيار الحل المناسب .

إن العناية بأدب الأطفال وكتبهم وقصصهم وثقافاتهم يعد مؤشراً مهما لتقدم الدول ورقيها ، وعاملاً جوهرياً فى بناء مستقبلها .

وقد انتشرت القصص البوليسية والألغاز على نطاق واسع فهى تلقى إقبالاً

واضحاً من الأطفال وبخاصة فى مرحلة الطفولة المتأخرة ، مما يغرى الناشرين بالتوسع فى إصدارها . فالطفل فى فترة الطفولة المتأخرة يقوى عنده الاعجاب بالبطولة ، حتى يصل إلى ما يعرف بعبادة البطولة .

وتحظى قصص الألغاز باهتمام واسع ، كما أنها تحظى بزيادة مطردة فى اصدارها ، وأن هناك مؤيدين ومعارضين لقصص الألغاز . فبعضهم يرى أن هذه القصص تتفق مع خصائص الأطفال فى فترة الطفولة المتأخرة التى يقوى فيها اعجاب الأطفال بالبطولة والأبطال ، وأن الحياة مزيج من الخير والشر ، وأن الذى لا يعرف الشر أحرى أن يقع فيه . كما أن هذه القصص يمكن أن تقدم للأطفال الكثير عن حقائق الحياة ، وتساعدهم فى تنمية قدرات عقلية مثل التذكر والاستنتاج والتعليل وتفسير العلاقات بين الأشياء .

وهناك من يعارضون قصص الألغاز على اعتبار أنه من غير المناسب أن يحيا الأطفال فى عالم الجريمة ، ويتعرفون الحيل والخطط والأساليب التى يلجأ إليها رجال العصابات ، مع احتمال اعجاب الأطفال ببعض هؤلاء الأشرار من الأبطال وجرأتهم التى تدوخ رجال الشرطة ، وما قد يؤدى إليه هنا من تعاطف درامى بين الأطفال والأبطال الأشرار فى مرحلة عمرية يقوى فيها التقليد والاستهواء وتقبل آراء الآخرين ممن يعجب بهم الطفل ويقدرهم دون نقد أو نقاش .

وقد أشارت نتائج إحدى الدراسات التى تعرفت آراء ٣٣٦٠ طفلاً من العاشرة إلى الخامسة عشر فى كتب الأطفال المتداولة - إلى أن كتب المغامرات والألغاز من أهم كتب الأطفال المتداولة بينهم (فيليب اسكاروس ١٩٧٩ ص ١٠١) .

وتوزيع قصص الألغاز يفوق غيره من قصص الأطفال . فهناك مائة قصة من قصص الألغاز تقريباً ، يوزع فيها شهرياً عدد من القصص يتراوح بين ستين ألف ومائة ألف قصة وهو رقم يندر أن تصل إليه طبعة واحدة من كتب الأطفال .

وهذا الرقم يدل على اقبال غير طبيعى على الألغاز من جانب الأطفال ، وهو ما يساوى توزيع ثلاثة أو أربعة أضعاف توزيع مجلات الأطفال فى مصر .

ولعل سبب إقبال الأطفال على قصص الألغاز هو أن الطفل يبحث عن التشويق ، وطبيعة المغامرة البوليسية من أجمل صيغ التشويق . ثم إن هذه السلسلة من كتب الأطفال تمد الطفل بأسلوب التفكير العلمى والاتجاهات العلمية ، غير أن هناك من يهاجمها بحجة أن القصة البوليسية لا تعتبر من الأدب بوجه عام وأنها تدور حول الجرائم . ويذكر الشارونى رأيه فى ذلك فيقول : والحقيقة بين هذين الاتجاهين . فأنا ككاتب أطفال أعترف بأن قصتى التى فازت بجائزة أحسن كاتب للأطفال لجأت فيها إلى أسلوب يشبه أسلوب حبكة القصة البوليسية وهى قصة (سر الاختفاء العجيب) ، لأن هنا الشكل يضمن التشويق المستمر للقارىء حتى أصل به إلى المضامين التربوية المطلوبة من خلال القصة ، حيث لا جدوى من كتابة عمل ملائم وجيه يمل منه الطفل ولا يواصل قراءته .

كذلك فإن اقبال ١٤٠ ألف قارىء شهرياً يعد مكسباً كبيراً لنشر عادة القراءة بين الأطفال . واستخدام الشكل البوليسى لاعطاء الطفل معلومات عن أماكن أو أحداث هو أسلوب ناجح أدبياً وتربوياً ، ولكن إذا وجدنا أن هناك عدداً كبيراً من قصص الألغاز يدور فى مكان واحد هو (المعادى) مثلاً ، ويدور عن أشخاص بعينهم ، وتستخدم فيه المفردات اللغوية نفسها - شكل ذلك عاملاً معوقاً لنمو المعلومات والثروة اللغوية للطفل .

كذلك إذا وجدنا أن بعض القصص توحى للطفل ببعض الأساليب المنحرفة فهذه لابد من استبعادها . ولهذا أرى أنه لابد من دراسة كل قصة من قصص الألغاز على حدة . لأنه من الخطأ والخطر اطلاق حكم واحد على سلسلة اشترك فى تأليفها خمسة أو ستة مؤلفين أدباء تنوعت تجاربهم ، وقواميسهم اللغوية والفكرية . فنحن لسنا ضد الألغاز ولكننا لسنا مع كل الألغاز والمغامرات .

والسؤال الذى نواجهه الآن هو : لماذا يقبل الأطفال على قراءة الألغاز ؟

الاجابة هى يقبل الأطفال على الألغاز بشغف لأن أحداثها مترابطة ، وأفكارها متنوعة ، فهناك خيط غير مرئى يمسك بنسيج القصة وبنائها معاً ، ويجعل القارىء تواقاً إلى متابعة قراءاتها . ويستمر فى هذه المتابعة حتى يصل إلى ذروة مشكلتها وفجأة تظهر لحظة الوميض وتحل المشكلة ، فيشعر القارىء بالبهجة والارتياح . (على الحديدى ص ١٢١) .

وهذه أمور متحققة فى الألغاز ، فهى تمتاز بما يلى :

- تسلسل الأحداث وسرعة وقعها وتتابعها وتشابكها .
- حوار يدور بين أبطالها ، وهو حوار منطقى ووظيفى وسريع الوقع .
- الحدث الرئيسى والمعنى المقصود فى تسلسل القصة لا تطغى عليه الأحداث الفرعية أو الهامشية مما لا يجعل القارىء يضل الطريق عند متابعته لنمو الحدث الرئيسى .
- العقدة تجعل الطفل يفكر وينطلق خياله ليتتبع الحل الذى يتميز بالجدة والتشويق والميل إلى الدهشة والمفاجآت المتتالية .

وقد حاول حسن شحاتة فى دراسة له عام ١٩٨٦ عن القيم التربوية تعرف الأسباب التى تدعو الأطفال إلى قراءة قصص الألغاز والاقبال عليها فطلب من مائتى طفل بالمدارس الابتدائية (الشرفا الابتدائية - الطبرى الابتدائية النموذجية) بالعباسية ومصر الجديدة وكذلك من المدارس الاعدادية مكارم الأخلاق ع بنين - المواساة ع بنات) بالعباسية . وهؤلاء الأطفال ينتمون إلى الصفوف الدراسية من الرابع بالتعليم الأساسى حتى الصف التاسع ، طلب من هؤلاء الأطفال أن يكتب كل منهم فى ورقة اجابة عن السؤال التالى : لماذا تقرأ قصص الألغاز ؟

وتم الحصول على اجابات الأطفال على هذا السؤال ، وتبين أن الأسباب التى تدعوهم إلى قراءة قصص الألغاز هى :

- شيقة عندما تندمج فيها لا تستطيع أن تتركها .
- أحس أنى أنا المغامر .
- بها متعة واثارة وتسلية .
- أحاول حل اللغز فيها .
- تنمى العقل وتنشط التفكير .
- تعلمنى الحيلة فى المواقف الصعبة .
- فيها ثقافة ومعلومات .
- أجد فيها ما أتصوره من مغامرات .
- تزيد من قوة الملاحظة فى الحياة العلمية .
- تعلمنا الشجاعة والجرأة والتعاون .
- تعلمنا الحكمة وتدبير الخطط .
- تساعد على القراءة الكثيرة .
- تعلمنا الصبر والاتحاد والاصرار .
- تدرب على التفكير السريع والسليم .
- حجم القصة صغير لا يحل الانسان من قراءته .
- ثمن اللغز بسيط بالنسبة لكتب الأطفال الأخرى .

ويذكر يعقوب الشارونى أن قصته التى فازت بجائزة أحسن كاتب للأطفال لجأ فيها إلى أسلوب يشبه أسلوب حبكة القصة البوليسية وهى قصة « سر الاختفاء

العجيب » لأن هذا الشكل يضمن التشويق المستمر للقارىء حتى يصل به إلى المضامين التربوية المطلوبة من خلال القصة ، حيث لا جدوى من كتابة عمل ملائم وجيه يمل منه الطفل ولا يواصل قزاءته . كما أنه لابد من دراسة كل قصة من قصص الألغاز على حدة ، لأنه من الخطأ والخطر اطلاق حكم واحد على سلسلة اشترك فى تأليفها خمسة أو ستة مؤلفين أدباء تنوعت تجاربهم وقواميسهم اللغوية والفكرية . وأنا لست ضد الألغاز ، ولكننى لست مع كل الألغاز .

قصص الألغاز والقيم التربوية :

وفى ضوء كل ما سبق تصبح الحاجة ماسة وضرورية للقيام بدراسة علمية ، تتناول قصص الألغاز لنرى مدى تضمنها للقيم التربوية اللازمة للأطفال بغية التوصل إلى أحكام علمية بشأنها وتحسينها وترقيتها . ومعنى ذلك أن المشكلة تتجه لمعرفة مدى تضمن قصص الألغاز للقيم التربوية الموجبة واللازمة لأطفال التعليم الأساسى . ومدى تأثير قصص الألغاز فى السلوك القيمى لهؤلاء الأطفال .

وقد سار البحث الذى قام به حسن شحاتة سنة ١٩٨٦ عن القيم التربوية فى قصص الأطفال وعلاقتها بسلوكهم القيمى - فى الخطوات الآتية :

الخطوة الأولى : كانت عرضاً للبحوث والدراسات السابقة التى أجريت فى ميدان القيم التربوية وحللت المواد التعليمية والمناشط اللغوية المقدمة للطفل فى ضوئها ، وهى دراسات تناولت كتب القراءة فى المرحلة الابتدائية ، أو أنشطة التوعية فى المدرسة الابتدائية ، وبعض قصص الأطفال وكتبهم ، وقد أفادت هذه الدراسات فى معرفة قوائم بالقيم التربوية ، وأساليب تحليل المحتوى ، وأنها خلت من دراسة تناولت قصص الألغاز والمغامرات .

والخطوة الثانية : كانت عرضاً للإطار النظرى للبحث وبيان دور القيم فى العملية التربوية داخل المدرسة وخارجها ، وأنواع القيم ، ووسائط اكتسابها ، ثم بيان علاقة أدب الأطفال بالألغاز ، وقد أفادت هذه الخطوة فى تعرف المقصود بالقيم التربوية ، وقوائم القيم التربوية ، وتنظيم هذه القوائم وأنواعها .

كما أن هذه الخطوة قد انتهت ببيان الأسباب التى تدعو مائتى طفل بالمرحلتين الابتدائية والاعدادية إلى قراءة الألغاز، وقد تبين أن بعض هذه الأسباب يعود إلى طبيعة الألغاز مضموناً وإخراجاً وتكلفة ، وأن بعضها يعود إلى أثرها فى سلوك القراء من الأطفال .

الخطوة الثالثة : كانت اعداد قائمة بالقيم التربوية اللازمة للأطفال والمراهقين من خلال : مسح البحوث والدراسات التى عنيت بالقيم التربوية ، ثم اشتقاق قائمة بهذه القيم وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامتها وشمولها ومناسبتها للأطفال والمراهقين ، وقد استخدم الاستبيان كوسيلة علمية موضوعية لجمع هذه المعلومات ، وتحرى مدى سلامتها ، ثم اعداد قائمة القيم التربوية التى ستستخدم فى تحليل قصص الألغاز فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الاستبيان وقد تم التوصل إلى ست وعشرين قيمة تربوية حصلت على نسبة مئوية وصلت إلى ٥٠ ٪ فأكثر لدى المستفتين ، وتقدير نسبى وصل إلى ٧٥ ٪ فأكثر . وقد تم وضع تعريف لكل قيمة تربوية من هذه القيم الست والعشرين .

كما تناولت هذه الخطوة اعداد بطاقة لملاحظة السلوك القيمى لدى الأطفال قبل قراءتهم لقصص الألغاز وبعدها ، وتم التأكد من صدق هذه البطاقة وثباتها وصلاحيتها للاستخدام .

الخطوة الرابعة : كانت اختيار عينة البحث من قصص الألغاز المتداولة بين الأطفال ، والتى تصدر عن دار المعارف المصرية تحت سلسلة من المغامرات لكل مغامرة منها اسم يدل عليها ، ورقم تعرف به ، ومؤلف كتبها ، وقد روعيت عدة اعتبارات عند اختيار عينة البحث وهى : أن تكون ممثلة لمؤلفى قصص الألغاز ، وأن تمتد عينة البحث فتشمل الألغاز التى كتبت فى فترات زمنية متنوعة ، وقد تم التوصل إلى عشرين لغزاً أختيرت بطريقة عشوائية طبقية لتحليلها فى ضوء قائمة القيم التربوية .

الخطوة الخامسة : كانت استخدام أسلوب تحليل المحتوى فى تحليل

قصص الألغاز فى ضوء قائمة القيم السابقة بهدف التحقق من مدى صدق فروض البحث . وقد تم فى هذه الخطوة بيان المقصود بتحليل المحتوى ، وتحديد وحدات التحليل ، وبيان قواعد التحليل ثم اعداد استمارة تحليل المحتوى والتى تضمنت القيم الست والعشرين التى تشكلت منها قائمة القيم التربوية السابقة ، كما تم بيان خطوات التحليل وكيفية اجرائه ، وبيان صدق التحليل وثباته .

الخطوة السادسة : كانت تنفيذ تجربة البحث بهدف تعرف مدى تأثير قراءة قصص الألغاز على تنمية السلوك القيمى لدى الأطفال ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة من التلاميذ بالمرحلة الاعدادية (١٢٠) تلميذاً وتلميذة ، واتاحة الفرصة أمامهم لقراءة مجموعة من قصص الألغاز ، ومتابعتهم فى هذه القراءات ، واعداد بطاقة لملاحظة السلوك القيمى لدى هؤلاء التلاميذ ، والتأكد من صدقها وثباتها ، وتدريب آباء هؤلاء التلاميذ على استخدامها مع وضع الضوابط المناسبة لسلامة الملاحظة ، وتطبيق بطاقة الملاحظة على التلاميذ عينة البحث قبل قراءاتهم لقصص الألغاز وبعدها ، والتأكد من ثبات عملية الملاحظة .

الخطوة السابعة : كانت معالجة احصائية لنتائج البحث ، وتفسيرها ومناقشتها والتقدم بالتوصيات والمقترحات . وقد تناولت هذه النتائج خمسة فروض صفرية كانت تبحث القيم التربوية المتضمنة فى قصص الألغاز والقيم التربوية الشائعة فى هذه القصص ، وعلاقة القيم التربوية بالمؤلفين وبكل مغامرة من المغامرات على حدة . وتأثير قراءة قصص الألغاز على تنمية السلوك القيمى وتأثير الجنس على نوعية السلوك القيمى لتلاميذ المرحلة الاعدادية . وتفصيل ذلك كما يلى :

١ - أن القيم التربوية الموجبة وصلت تكراراتها فى جميع قصص الألغاز إلى ١٢٩٢ قيمة ، وأن أعلى تكرار للقيم حظيت به قيمة المعرفة حيث وصلت نسبة تكراراتها إلى ٢٢,٥ ٪ من مجموع القيم ، وأن أقل قيمة كانت فى قيمتى الأمانة والايثار حيث وصلت نسبة كل قيمة منهما إلى ٠,٣ ٪ بالنسبة

- قيمة الأمانة : شملت عدم نشر الأسرار العلمية ، وصف المغامرين أنفسهم بالأمانة ، والمحافظة على أسرار الغير .
- قيمة التفكير العلمى : شملت استخدام خطوات الأسلوب العلمى عند اصدار الأحكام ، والثقة فى العلماء وآرائهم ، وفرض الفروض والتأكد من صحتها ، واخضاع المواقف والحوادث للتفكير المنطقى .
- قيمة العمل : شملت الاعتزاز بصفات العامل الماهر ، وتقديس العمل اليدوى ، وتقدير العاملين ، وتقدير امتلاك أدوات العمل .
- قيمة العدل : شملت اتاحة الفرصة للتعبير عن الرأى .
- قيمة التصميم : شملت قبول التحدى ، والاصرار على عمل أشياء محددة ، وتحقيق الأهداف .
- قيمة الحرص : شملت معرفة المكانة الاجتماعية للأشخاص ، والعمل على انجاح الخطط ، وعدم الايذاء ، واخفاء أشياء ، والتخفى ، وكتمان الأخبار ، وتعرف الأخبار ، وتأمين الأشياء ، والتمويه ، ووصف الأشخاص بالحرص والدقة فى العمل .
- قيمة التخطيط : شملت رسم الخطط للوصول إلى الأهداف ، وتنظيم الوقت وتوزيع أفراد المجموعة ، والاتفاق على علامات محددة ، ووصف المغامر بالتخطيط .
- قيمة المبادأة : شملت سرعة اتخاذ القرارات ودقتها ، والقوة واليقظة فى الوصول إلى الأهداف .
- قيمة الصداقة : شملت زيارة الأصدقاء ، والترحيب بالزائرين ، ومعرفة من يؤدون خدمات للناس ، والمشاركة الوجدانية فى المناسبات ، والفخر بوجود الصداقة بينهم .
- قيمة الايثار : شملت تفضيل التفكير فى الغير ومصالحهم .

- قيمة الاتجاه العلمى : شملت الميل الثابت إلى الكتب والقراءة وحب اكتشاف أسرار علمية ، وتقدير العلم والعلماء ، ووصف المغامرين بحب العمل .

- قيمة الكتمان : شملت القيام بأعمال فى تستر ، وعدم نشر أخبار العمل .

- قيمة التعاون : شملت تقديم المساعدة للمحتاجين اليها ، وعدم الاختلاف فى الرأى ، ومساعدة العدالة ، ومساعدة المحتاجين والعطف عليهم .

- قيمة الحب : شملت وجود عاطفة سارة بين الإنسان والحيوان ، والتعلق بالأهل والأصدقاء ، والميل السعيد نحو النباتات .

- قيمة الطاعة : شملت الخضوع من أجل انقاذ الآخرين ، واطاعة أوامر الرؤساء .

- قيمة الاستقلال : شملت السكن بمنأى عن الغير ، والبعد عن سلطة الوالدين ، والاعتماد على النفس عند إنجاز الأعمال ، والعمل الحر .

- قيمة الحكمة : شملت حكم مرتبطة بمجال العمل والنشاط ، حكم مرتبطة باختلاف الحال ، وحكم ترتبط بالعطاء والحب ، وحكم مرتبطة بالسلوك السلبى ، وحكم مرتبطة بالدين .

- قيمة الصبر : شملت تحمل الأقوال المرزولة ، وتحمل الأذى البدنى ، والانتظار الطويل .

- قيمة الوفاء : شملت الوفاء بين الإنسان والحيوان ، ورد المعروف لآله ، وتحقيق الوعود .

٤ - القيم التربوية الشائعة فى قصص الألغاز هى إحدى عشرة قيمة تربوية هى المعرفة ، والدين ، والانجاز ، والشجاعة ، والتفكير ، والحرص ، والتخطيط ، والاتجاه العلمى ، والتعاون ، والحب ، والحكمة ، ومعنى ذلك أن قصص الألغاز مفيدة للأطفال لأنها تتضمن قيماً تربوية موجبة مرغوبة .

- قيمة الاتجاه العلمى : شملت الميل الثابت إلى الكتب والقراءة وحب اكتشاف أسرار علمية ، وتقدير العلم والعلماء ، ووصف المغامرين بحب العمل .

- قيمة الكتمان : شملت القيام بأعمال فى تستر ، وعدم نشر أخبار العمل .

- قيمة التعاون : شملت تقديم المساعدة للمحتاجين اليها ، وعدم الاختلاف فى الرأى ، ومساعدة العدالة ، ومساعدة المحتاجين والعطف عليهم .

- قيمة الحب : شملت وجود عاطفة سارة بين الإنسان والحيوان ، والتعلق بالأهل والأصدقاء ، والميل السعيد نحو النباتات .

- قيمة الطاعة : شملت الخضوع من أجل انقاذ الآخرين ، واطاعة أوامر الرؤساء .

- قيمة الاستقلال : شملت السكن بمنأى عن الغير ، والبعد عن سلطة الوالدين ، والاعتماد على النفس عند إنجاز الأعمال ، والعمل الحر .

- قيمة الحكمة : شملت حكم مرتبطة بمجال العمل والنشاط ، حكم مرتبطة باختلاف الحال ، وحكم ترتبط بالعطاء والحب ، وحكم مرتبطة بالسلوك السلبى ، وحكم مرتبطة بالدين .

- قيمة الصبر : شملت تحمل الأقوال المرزولة ، وتحمل الأذى البدنى ، والانتظار الطويل .

- قيمة الوفاء : شملت الوفاء بين الإنسان والحيوان ، ورد المعروف لآله ، وتحقيق الوعود .

٤ - القيم التربوية الشائعة فى قصص الألغاز هى إحدى عشرة قيمة تربوية هى المعرفة ، والدين ، والانجاز ، والشجاعة ، والتفكير ، والحرص ، والتخطيط ، والاتجاه العلمى ، والتعاون ، والحب ، والحكمة ، ومعنى ذلك أن قصص الألغاز مفيدة للأطفال لأنها تتضمن قيماً تربوية موجبة مرغوبة .

٥ - القيم التربوية التى تتضمنها قصص الألغاز لا تختلف باختلاف المؤلفين حيث اتفق على القيم التربوية المتضمنة فى قصص الألغاز أكثر من ٥٠ ٪ من المؤلفين ، ومعنى ذلك أن مؤلفى قصص الألغاز على وعى بالقيم التربوية المنشودة لتربية الأطفال .

٦ - الأطفال يتأثرون بالقيم التربوية المتضمنة فى قصص الألغاز التى يقرؤونها ، حيث اتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى ٠١, بين متوسط درجات تلاميذ عينة البحث فى التطبيق القبلى فى بطاقة ملاحظة السلوك القيمى ومتوسط درجاتهم فى التطبيق البعدى وذلك لصالح التطبيق البعدى وهو ما يؤكد التأثير الواضح لقراءة التلاميذ لقصص الألغاز على سلوكهم القيمى فى المواقف الحيوية .

٧ - البنات يتأثرن بالقيم التربوية المتضمنة فى قصص الألغاز التى يقرأنها أكثر من البنين وذلك فى الصف الثالث الإعدادى ، حيث اتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة احصائية بين متوسط درجات البنين ومتوسط درجات البنات فى التطبيق البعدى فى بطاقة ملاحظة السلوك القيمى للبنين والبنات عند مستوى ٠١, لصالح البنات على حين أن البنين والبنت يتأثرون بالقيم التربوية المتضمنة فى قصص الألغاز التى يقرؤونها بمستوى واحد وذلك فى الصفين الأولين من المرحلة الاعدادية .

٨ - البنات تختلفن عن البنين فى ترتيب السلوك القيمى الذى اكتسبنه من خلال قراءاتهم لقصص الألغاز ، حيث اتضح أن سلوك البنات يتميز بالحرص ، والتخطيط والتدين ، والحب ، والمعرفة والحكمة ، على حين يتميز سلوك البنين الذى اكتسبوه من قراءاتهم لقصص الألغاز بالشجاعة ، والتفكير العلمى ، والانجاز ، والتعاون .

٩ - قراءة التلاميذ لقصص الألغاز تتصف بالفاعلية فى اكسابهم السلوك القيمى فى المواقف الحيوية ، حيث إن التلاميذ يتشربون القيم التربوية التى ترد

ضمناً وصراحة خلال أحداث القصص الألغاز ومواقفها الدرامية والحوارية ، فقد بلغ متوسط نسبة الكسب المعدل ١,٠١ ، ١ ، ١,٥٧ فى الصفوف من الأول إلى الثالث الاعدادى وهى تتعدى الواحد الصحيح الذى يمثل الحد الأدنى للحكم بتأثير قراءة التلاميذ لقصص الألغاز على سلوكهم القيمى فى المواقف الحيوية .

آفاق جديدة للمستقبل :

ويمكن الآن بعد تعرف هذه المجموعة من نتائج البحث أن نتقدم ببعض التوصيات التى تأخذ بهذه النتائج إلى حيز التطبيق التربوى فى ميدان ثقافة الطفل المصرى .

وفيما يلى يمكن عرض التوصيات التالية :

١ - يعد المؤلف الجيد الواعى بأهدافه من العوامل الأساسية التى تساعد على الترقى بكتب الأطفال وقصصهم فالمؤلف الواعى بنوعيات القيم التربوية اللازمة للأطفال يمكنه أن يطعم قصص الأطفال وخاصة قصص المغامرات أو الألغاز بهذه القيم الموجبة المرغوبة بأسلوب غير مباشر يؤثر فى قراءة الألغاز من الأطفال ، وهو قادر على بث القيم التربوية فى نسيج قصصه دون أن يفقد تلك القصص جاذبيتها للطفل .

وغنى عن البيان أن معظم مؤلفى قصص المغامرات يتمتعون بموهبة فنية واضحة جعلت الأطفال يهرعون إلى اقتناء الألغاز وقراءاتها وتبادلها فيما بينهم ، أو تبادلها مع بائعيها بعد دفع جزء من ثمنها مقابل قراءتها ، أو استبدل بلغز آخر لم يكونوا قد قرؤوه .

وغنى عن البيان أيضاً أن هؤلاء المؤلفين فى حاجة إلى تزويدهم بمعلومات وأفكار تثرى أعمالهم وترشدها ليصبح ما يكتبونه وما يقدمونه للأطفال أكثر ثراء وقيمة .

ومن هنا كان من الضرورى والمفيد عقد دورات تدريبية لمؤلفى الألغاز تزودهم بنتائج البحوث التى أنجزت فى هذا الميدان ، كما تزودهم بآراء المهتمين بتربة الطفل من الاعلاميين ، والتربويين وما تم الاتفاق عليه فى الندوات التى تعقد لترقية المواد التعليمية المقدمة للطفل وتناقشهم فى القضايا والمشكلات التى تواجههم ، وتحد من افرازاتهم العلمية بحيث تزيل من أمامهم أية معوقات مادية أو ادارية أو نفسية بغية توفير المناخ العلمى السليم اللازم لتحقيق انطلاقهم فى ميدان التأليف للأطفال .

كما يجب أن نوزع عليهم نشرة تربوية ثقافية شهرية تعرض لهم الجديد فى ميدان ثقافة الطفل ، على أن تتضمن هذه النشرة التربوية الثقافية قائمة بالقيم التربوية اللازمة لأطفال التعليم الأساسى وتعريفاتها ، حتى تزيد من وعى مؤلفى الألغاز بهذه القيم التربوية وخاصة تلك القيم التربوية التى حدث اتفاق عليها بين المؤلفين ، والتى لم يحدث عليها ذلك الاتفاق بغية تأكيد الأولى ، والتنبيه على الثانية .

٢ - انشاء معهد علمى يهدف إلى اعداد جيل من الشباب المثقف والموهوب يتصدى للكتابة للطفل بحيث يراعى أن يكون طلاب هذا المعهد من بين الجامعيين المتخرجين فى أقسام اللغات بكليات الآداب ودار العلوم ، والتربية ومن الحاصلين على تقدير جيد على الأقل . وممن لديهم اتجاهات موجبة للعمل فى مجال التأليف للطفل ، وبحيث يعدون اعدادا يؤهلهم لذلك بدراسة :

- علم نفس الطفل .
- مبادىء التشريح .
- القصة بأنواعها .
- أدب الأطفال .
- المراكز والمؤسسات المعنية بثقافة الطفل .
- القراءة والانقرائية .

- مناهج البحث .
- مطالب المجتمع المصرى .

ولعل ذلك المعهد يرقى بثقافة الطفل ، ويعنى بالكتابة فى ميدان قصص الألغاز ، كما يعنى بمجال القيم التربوية وكيفية تقديمها لأطفالنا عند اعداد قصص الألغاز .

٣ - اقامة معارض سنوية أو نصف سنوية بهدف الوقوف على مدى التقدم الذى حققه ميدان قصص الألغاز والمغامرات ، وعرض نماذج متنوعة من أعمال المهتمين بتربية الطفل وتثقيفه فى الدول المتقدمة بغية تعرف موقعية إنتاج مؤلفينا من خريطة كتب الأطفال وقصص الأطفال فى العالم ، ومعرفة الاتجاهات السائدة فى كتاباتنا . والاتجاهات الحديثة والمعاصرة التى يمكن الاسترشاد بها عند التأليف للطفل العربى .

٤ - تشكيل لجنة دائمة من بعض المعنيين بثقافة الطفل تكون مهمتها فحص قصص الألغاز التى تقدم للأطفال وذلك قبل طباعتها ونشرها .

على أن تقوم هذه اللجنة الدائمة بتحليل كل لغز على حدة ، واصدار قرار علمى بشأنه ، وكتابة تقرير مفصل بذلك ، وتقديمه إلى المؤلف ليناقش اللجنة فيما قدمت أو يحقق رأى اللجنة ، على أن يقدم التقرير ليناقش اللجنة فيما قدمت أو يحقق رأى اللجنة . على أن يقدم التقرير للمؤلف فى مدة لا تتجاوز الشهر من تاريخ استلام اللجنة للعمل الأدبى المزمع تقويمه ، شريطة أن تكون اللجنة على وعى بالقيم التربوية اللازمة للأطفال بغية تتبعها فى كل قصة تؤلف للأطفال ، وتكتب صفحة واحدة عن القصة تبين مميزاتها تنشر مع القصة معاونة لأولياء الأمور كى يسترشدوا بها عند انتقاء قصص الألغاز لأبنائهم ، ومعاونة لأمناء المكتبات المدرسية حتى يفيدوا من هذا التقرير المبسط المنشور مع القصة عند تزويد مكتباتهم بقصص الألغاز .

● الفصل الخامس ●

□ الرصيد اللغوى للطفل □



الرصيد اللغوى للطفل

اللغة ووظائفها :

اللغة نظام من الرموز الصوتية الاختيارية التى يتعاون بواسطتها أفراد المجتمع ، ويتفاهمون بها ، وهى ضرورية للحياة البشرية ، وتتكون من الأصوات اللفظية الاتفاقية المتتابعة التى تستخدم أو يمكن أن تستخدم فى الاتصال المتبادل بين جماعة من الناس ، وهى تعبير عن الأفكار بواسطة أصوات الحديث المتجمعة داخل كلمات تركب داخل جمل بحيث يوافق هذا التركيب ما فى العقول من أفكار ، وهى أسلوب للتعبير عن أفكارنا عن طريق حركات أعضاء الجسم يتضمن الكلمات المنظومة ، والصرخات والايماءات غير الارادية التى توضح المشاعر . (حامد العبد ص ٤٣)

وقد درست اللغة دراسات وافية من زوايا عدة :

فعلماء الفسيولوچيا درسوا اللغة والعلاقة بينها وبين أعضاء الجسم المختلفة : الفم ، واللسان ، والحنجرة والجهاز الصوتى ، وعلماء الاجتماع درسوها من ناحية كونها ظاهرة اجتماعية تخضع لما تخضع له الظواهر الاجتماعية من التقارب والتفاهم بين الجماعات وتكوينها ، وعدم الاستغناء عنها ، وعلماء الفلسفة درسوا اللغة باعتبارها مجموعة من الكلمات ، وفرقوا بين الكلمة واللغة على أساس أنها جزء من البيئة العامة وسموا ذلك البنية اللغوية ، وعلماء التاريخ درسوا اللغة من حيث نشأتها وتطورها واختلافها من بيئة إلى أخرى على مر الأزمان والتاريخ .

والتفت اللغويون والآدباء إلى اللغة منذ أقدم العصور وراحوا يدرسون أصواتها ، وتكوين ألفاظها ، ومعانى مفرداتها ، وطرق نظم عباراتها ، وجمال أساليبها ، وكذلك أهتم تلاميذ علم النفس القديم والحديث بالبحث فيها باعتبارها مظهراً من مظاهر السلوك البشرى يمكن أن يستشفوا منه كثيراً من الحقائق عن النمو البشرى والظواهر النفسية من معرفة وادراك وانفعال (خاطر وعبد الموجود وشحاته ص ٥) .

وهذه الخلافات فى الاهتمام باللغة ترجع إلى ميل كل من هؤلاء الباحثين إلى تأكيد الزاوية التى ينظر منها إلى اللغة ، واعتبارها الوظيفة الرئيسية لها ، فالذين يهتمون بالناحية النفسية يؤكدون التعبير عن الأفكار والعواطف ، والذين يهتمون بالنواحى المنطقية يؤكدون نواحى التفكير ، والذين يهتمون بالنواحى السياسية يؤكدون اخفاء المعلومات ، والذين يهتمون بالنواحى الأدبية يؤكدون الاستمتاع والتسلية والذين يهتمون بالنواحى الاجتماعية يؤكدون نواحى الاتصال والارتباط والتأثير بين الأفراد داخل الجماعة . وبعض الذين نظروا إلى الوظيفة الأساسية للغة اعتبروها رباطاً يربط أفراد الجماعة بعضهم ببعض ، وهذه الوظيفة يندرج تحتها نقل الأفكار ، والاتصال والتأثير ، والاستمتاع والتفكير .

وهذه الوظائف اللغوية عنى بها المربون ، ووجهوا قسطاً كبيراً من جهودهم إلى معرفة أساليب تعليمها وتعلمها ، واستخلصوا منها أهدافا ثلاثة هى :

☆ القدرة على فهم المادة التى يقرأها التلاميذ فهماً سليماً ، وكذلك فى حالة الكلام .

☆ القدرة على استعمال اللغة تحدثاً وكتابة بوضوح ودقة كافيين لجعل الآخرين يفهمون المعانى التى يقصدها المتحدث أو الكاتب .

☆ القدرة على انشاء المعانى الجديدة ، وتوضيح المعانى الغامضة وادراك

العلاقات بين المعانى المختلفة ، وتنظيمها تنظيماً يؤدى إلى تحقيق أغراضها ، والقدرة على اصدار الأحكام واستنباط النتائج .

وقد التفت اللغويون والمربون إلى أهمية الكلمات باعتبارها رموزاً لغوية أساسية فى فهم المادة المقروءة ، واستعمال اللغة كلاماً وكتابة ، وانشاء المعانى الجديدة ، فاللغة سواء أكانت شفوية أم كتابة ليست إلا رموزاً ، وما ينقل من شخص هو المعنى عن طريق الرموز ، والناس يكونون على درجات مختلفة من ادراك المعانى فى القراءة ، والكتابة والاستماع ، والحديث تبعاً لحصيلتهم اللغوية . والشخص يقوم بعملية التفكير عن طريق المعانى التى عنده . فهى أداته التى يستخدمها فى الوصول إلى أحكامه ، وفى تكوين آرائه وفى الوصول إلى نتائجه ، وهى أداته فى خلق معان جديدة . ولكى يقوم الانسان بعملية التفكير على الوجه الصحيح لابد أن ترتبط المعانى فى عقله برموز لفظية ، وقلما يستطيع أن يفكر بالمعانى ذاتها .

وقد ظهر الاتجاه إلى دراسة المفردات اللغوية وإعداد قوائم بها فى أوائل القرن العشرين نتيجة لتقدم أبحاث القراءة ، وتحديد الوظيفة الاجتماعية التى تؤديها ، وذلك عن طريق معرفة الكلمات وقياس سهولته . والمفردات التى يعرفها التلاميذ تساعدهم فى التعبير عن نتائج خبراتهم ، وخبرات التلاميذ هى المعانى التى يجب أن يعبروا عنها بالألفاظ الدالة عليها ، ولا يتأتى هذا التعبير إلا بمعرفة مفرداتهم التى يستعملونها حتى يتم البناء السليم لثروتهم اللغوية ، فى كتب القراءة والنصوص والمواد الدراسية الأخرى . والمعلم اليقظ يمكنه بوسائله التربوية أن يتخير من الألفاظ أحسنها وأكثرها مناسبة للمستوى العقلى والفكرى لهؤلاء ويجعلهم يعشقون تعلمها وممارستها فى المحادثة والقراءة والكتابة .

وقد ارتبط ظهور الحاجة إلى تحديد اللغة الأساسية بظهور الحاجة إلى ضبط المفردات الجديدة فى كتب القراءة ، وقد ارتبطت حركة القوائم فى أمريكا وأوربا بحركة ضبط المفردات الجديدة فى كتب المواد الدراسية وبخاصة فى

الصفوف الأولى ، حيث يترتب على ذلك ظهور الحاجة إلى تقديم المفردات الشائعة فى معانيها المبسطة ، وبالطرق المألوفة للتلاميذ فى هذه الصفوف ، وتعتمد قدرة التلميذ اعتماداً مباشرا على مقدار ما عنده من ثروة فى المفردات ، وتقاس ثروة المفردات اللغوية عن طريق الاختبارات المقننة ، وتعتمد الاختبارات فى قياسها ثروة المفردات على ما يعرف بقوائم المفردات الشائعة فى اللغة .

ماذا نعنى بالرصيد اللغوى ؟

إن لفظة « الرصيد » هكذا منسوبة إلى اللغة ليست واضحة فالمعروف من هذه اللفظة أنها تدل فى عصرنا هذا ، وفى ميدان المعاملات المالية ، على « المبلغ من المال المودع فى المصرف ليكون تحت تصرف صاحبه يأخذ منه متى شاء ما يشاء » ، وقد شبه علماؤنا منذ أكثر من ألف سنة القدر من المواد اللغوية المهيأ للاستعمال (أصول الكلام مثلاً) بقدر من المال يكون فى حالة ايداع يختار منه صاحبه ما يشاء عند الحاجة . ذلك هو سر تسميتنا مجموعة المفردات والتراكيب اللغوية التى يجب أن يكتسبها الطفل وأى متعلم للغة العربية حتى يستطيع أن يعبر عن كل ما يختلج فى نفسه بالرصيد اللغوى (معهد العلوم اللسانية بالجزائر ص ٨) .

إلا أنه ليس كل رصيد من اللغة يكتسبه الانسان وبخاصة فى المدرسة يصلح للتعبير عن جميع حاجاته فهل ينطبق هذا على الرصيد الذى نقدمه للطفل العربى ونحمله على تعلمه ؟ .

الحق أن تتبع العلماء لمجموعات المفردات التى تقدم الآن للطفل فى الوطن العربى قد أظهر عيوباً ونقائص عظيمة فى تلك المفردات . فمن حيث الكم لوحظ أن كمية الألفاظ التى يتقبلها المتعلم فى السنة الرابعة من المرحلة الابتدائية مثلاً ، فى دروسه ومطالعاته للكتب المقررة تقرب من ٢٥٠٠ مفردة ، وهذه الكثرة الهائلة إذا اقترنت بكثرة التراكيب وتنوع الأبنية تنوعاً كبيراً من

جهة ، وغرابة المفاهيم التى تحملها هذه الألفاظ بالنسبة للطفل من جهة أخرى تصبح دافعاً قوياً إلى توقف الاستيعاب الذهنى ، ومن حيث الكيف لوحظ أن الكثير من هذه المفردات لا يستجيب لما يحتاج إليه الطفل فى حياته اليومية . وقد يكثر فى تلك المجموعات اللغوية المترادف من الألفاظ ونعنى بذلك الكلمات التى تؤدى معنى واحداً وتدرج فى الكتاب الواحد وأحياناً فى الدرس الواحد وربما لا يحتاج المتعلم إليها جميعها ، ثم إن هناك مفاهيم حضارية ومسميات كثيرة تنتمى إلى عصرنا الحاضر مثل الأدوات والملابس والآلات المختلفة وغيرها لا يجد لها الطفل فيما يتلقاه فى المدرسة لفظاً عربياً يعبر به عنها . وقد أحصيت هذه الأشياء منذ زمن طويل فى عدد من الكتب المدرسية العربية (من المستوى نفسه) وتبين للعلماء أن عدد المفردات التى وجدت فى هذه الكتب يبلغ الألفين تقريباً غير أنها لا تغطى إلا ستمائة مفهوم . مما يدل على حشو يتمثل فى كثرة المترادفات من جهة وعلى فراغ مرعب تتسم به المادة اللغوية الملقنة فى مستوى المعانى والمفاهيم من جهة أخرى ثم لوحظ أنها بالاضافة إلى ماذكر أن اللفظ الواحد قد يستعمله مؤلفو الكتب للدلالة على مسميات مختلفة والسبب فى ذلك هو أنهم لم يجدوا فى الاستعمال العادى ألفاظاً مختلفة يختص كل واحد منها بمسمى واحد . وهذا عيب فى مصطلحات العلوم والفنون بل فى لغة التعليم لا تحتمل الغموض واللبس (معهد العلوم اللسانية ص ٩)

ومع بداية هذا القرن بدأت فى الولايات المتحدة الأمريكية وفى أوروبا حركة تربوية تدعو إلى تقريب المدرسة من الحياة باعتبار أن التعليم هدفه اعداد المتعلمين للتكيف مع بيئتهم ، وفهم حضارتهم ومحاولة استخدام ما يتعلمون فى تطوير أوضاع المجتمع وتحسينها . وكان من مظاهر هذه الحركة فى تعلم اللغة اهتمام المربين بتعليم الأطفال ألفاظ اللغة التى يستعملونها فى حياتهم كالمحادثة وكتابة الرسائل والخطابة والأساليب المختلفة التى تعتمد على وظائف اللغة الاجتماعية ، ومن هنا برز الاتجاه إلى جمع المفردات الشائعة فى لغة الأطفال فى قوائم مرتبة ترتيباً أبجدياً وتعيين أكثرها تواتراً .

كما أن التربية الحديثة جعلت المدرسة تهتم بالطفل . وقد أدى هذا الأهتمام إلى ظهور حركة القوائم التى تستند إلى الاستخدامات اللغوية للطفل . (حسن شحاته ٨٤ ص ٦٧) .

وفى ضوء هذه الحركة قام بعض المربين وعلماء اللغة بتحديد الرصيد اللغوى الذى يجب أن يحصل عليه الأطفال العرب ، وفق أعمارهم المختلفة لاستخدامه فى التعبير عن متطلبات الحياة ومقتضيات العصر الذى يعيشون فيه وذلك فى وثيقة موحدة ومفصلة .

وفى ضوء ذلك أيضاً جاءت دعوة المتخصصين فى ثقافة الأطفال ولغتهم بضرورة اعداد قوائم بالألفاظ الكثيرة الدوران على ألسنة الأطفال فى مختلف أعمارهم ، ثم ترتيبها حسب تكراراها على ألسنة الأطفال مساعدة لمؤلفى كتب الأطفال (قدرى لطفى ١٩٨١ ص ٥٥)

قوائم المفردات :

ظهرت حركة قوائم المفردات فى أوائل القرن العشرين نتيجة لانعكاس النظرة الاجتماعية الوظيفية على فلسفة تعليم القراءة ، فرئى أنه يجب أن يزود الطفل بالمفردات التى تكسبه القدرة على المحادثة والمناقشة وكتابة الرسائل والمذكرات وملء الاستمارات ، فاستلزم هذا حصر الكلمات ذات القيمة الوظيفية الاجتماعية وترتيبها فى قوائم حسب أهميتها ، على أن يستعان بهذه القوائم عند تأليف مواد تعليم القراءة للصغار فأدى البحث عن هذه المفردات والسعى لترتيبها حسب أهميتها إلى نشاط حركة تحليل الكلمات التى وردت فى الصحف والمجلات والمذكرات وغيرها من المواد المكتوبة ، كما تركزت حركة تحليل الكلمات على اللغة الشفوية التى يمارسها الأطفال فى المدرسة والمنزل وخارج المدرسة والمنزل ، وإحصاء تواتر هذه الكلمات م وعمل قوائم لها يستعين المولفون بها بدلاً من التجائهم إلى أحكامهم الشخصية . (رضوان ص ٢٩٢) .

وتقسم قوائم المفردات إلى خمسة أنواع تبعا للمادة التى تحللها هذه القوائم وهى قوائم المفردات الشاملة والقوائم التى تسعى لتسجيل عدد محدود من المفردات الشائعة فى لغة ما وقوائم المفرادات التى تتخذ مادتها من ميدان واحد من ميادين الكلمة المكتوبة ، وقوائم تتجه إلى جميع الكلمات المهمة فى دلالتها وقيمتها فى القراءة لدى جمهور معين ، وقوائم تتخذ مادتها من الأحاديث الشفوية .

١ - فقائمة المفردات الشاملة تتخذ مادتها من مختلف ميادين الكلمة المكتوبة أو المسموعة ، فتنتقى عينة من هذه المواد وتحلل بقصد بناء قائمة كبيرة تضم أكثر الكلمات شيوعاً فى اللغة مع ترتيب هذه الكلمات ترتيباً تنازلياً والترتيب التنازلى يعين المؤلف فى اختيار الكلمات العالية التواتر ، أما الترتيب الألفبائى فيعينه فى الحكم على مدى شيوع كلمة ما وتعد قائمة ثورنديك مثالاً طيباً فى هذا المجال . (ثورندايك ص ٢٧٤) .

٢ - والقوائم التى تسعى لتسجيل عدد من المفردات الشائعة فى لغة ما تتخذ مادتها من القوائم السابقة لها بعد اضافة مادة جديدة لم تعتمد عليها تلك القوائم أو دون هذه الاضافة . ومثل هذه القوائم ترشد المؤلف فى اختيار الكلمات المناسبة فى كتب القراءة ، ولكنها لا تسعفه بعد ذلك حين يريد أن يتسع بثروة الدارس اللغوية خارج نطاق ذلك العدد من الكلمات الذى ورد بالقائمة وتعتبر قائمة المفردات الشائعة التى أعدها خاطر مثالاً طيباً لهذا النوع . (خاطر ١٩٥٤) .

٣ - قوائم المفردات التى تتخذ مادتها من ميدان واحد من ميادين الكلمة المكتوبة ، فبعض القوائم تعتمد على الصحف مستندة إلى أن لغة الصحافة تعد بسيطة وسهلة بالنسبة لأغلبية القراء ، وهى إلى جانب ذلك تطرق مختلف مناشط الحياة ، وتحاول أن ترضى أغلب الأذواق ، وبالتالى فإن قائمة المفردات التى تبنى عليها تعين المؤلفين فى اختيار الكلمات الشائعة السهلة عند تأليف كتب تعليم القراءة . ومن أمثلة هذا النوع قائمة بريل ،

وقائمة بيلى ، وبعضها يعتمد على كتب تعليم القراءة فى مرحلتها الأولى مثل قائمة فاخر عاقل ، وقائمة قدرى لطفى ، وقائمة زويلف ، أو كتب القراءة المستخدمة لتعليم الكبار فى البلاد العربية مثل قائمة محمد القاضى وبعضها اعتمد على كتب النثر الحديث مثل قائمة لانداو ، وبعضها اعتمد على كتب الأطفال وهى التى أعدها الكبار للصغار مثل قائمة السيد العزاوى وهدى برادة ، وبعض هذه القوائم اعتمد على كتابات التلاميذ ومذكراتهم الشخصية مثل قائمة ابراهيم الشافعى ، وقائمة مصطفى رسلان .

وبعضها يتخذ مادته من النشرات والكتب البسيطة التى تكتب فى الزراعة ، أو الصناعة أو الصحة أو الأسرة وذلك بقصد تقديم قائمة بأكثر الكلمات شيوعاً فى أى من هذه الميادين لتعين المؤلف عند تأليف الكتب المصاحبة والمواد التعلمية والصحف والمجلات والنشرات الارشادية .

٤ - وهناك نوع من قوائم المفردات يتجه إلى جمع الكلمات المهمة فى دلالتها وقيمتها فى القراءة لدى الجمهور الذى ستوضع له مواد تعليم القراءة من كتب ولوحات خبرة ، ففى المجتمعات الريفية مثلاً يمكن بناء قائمة من الكلمات التى تتصل بحياة الريف تتخذ مادتها من المواد المكتوبة التى يستعملها الفلاح . ومن الأوراق المكتوبة التى يتداولها عندما يشترى أو يشارك أو يبيع أو يستأجر، ومن اللافتات التى يراها على المؤسسات الحكومية التى يملؤها والايصالات التى يتسلمها ، إلى آخر تلك المواد التى يتصل بها فى حياته اليومية ولا يستلزم هذا النوع من قوائم المفرادات حصر لتواتر الكلمات وترتيبها قدر ما يستلزم استبصاراً فى ترتيبها حسب الأهمية النسبية لها . ومثل هذه القوائم ليس متوفراً فى اللغة العربية ، وإن كان يعد مفيداً بحق وخاصة فى حالة الاعتماد على لوحات الخبرة فى تعليم الأميين .

٥ - قوائم المفرادات التى تتخذ مادتها من الأحاديث ، ومثل هذه القوائم تفيد

فى المراحل الأولى لتعليم الأطفال القراءة ، لأن بناء قائمة مأخوذة من لغتهم يعين فى اختيار الكلمات التى تناسبهم بحيث يسهل عليهم تعلم رموز اللغة . ومن أمثلة هذا النوع قائمة محمد رضوان . وقائمة إحسان عبد الرحيم وقائمة حسن شحاتة ، وقائمة على عبد الفتاح .

ويتضح من عرض هذه الجهود الفردية المتناثرة بين أجزاء الوطن العربية أهمية المفردات اللغوية فى تعليم القراءة ، والكتابة ، واعداد الكتب الدراسية ، والقصص ، والنشاطات اللغوية المختلفة ، وبناء الاختبارات اللغوية المتباينة ، وجعل تعليم اللغة العربية عملاً وظيفياً مرتبطاً بحياة التلميذ وخبراته ، بحيث تقدم للأطفال المفردات اللغوية الشائعة فى حياتهم وهى المفردات ذات القيمة الوظيفية على أساس أنها المفرادات التى يحتاجون إليها فى حياتهم حديثاً وكتابة . كما يتضح مدى احتياج العالم العربية إلى قوائم عامة للمفرادات لكل صف دراسى بالمرحلة الأولى من التعليم حتى تحقق وظيفية تعليم اللغة العربية .

أهمية الرصيد اللغوى القومى

يمكن أن تحدد تلك الأهمية فيما يلى :

(أ) توحيد لغة الأطفال العرب :

إن هذا الرصيد اللغوى الوظيفى سبيل إلى توحيد لغة الطفل العربى والشباب العربى بعامة . لقد اشتركت فى استخراجه وتحريره وضبطه جميع الدول العربية من موريتانيا إلى الخليج العربى ، واتفقت هذه الدول على استخدامه فى التعليم ، والاعتماد عليه دون غيره فى تأليف الكتب المدرسية ، وتسييره فى جميع المؤسسات ذات التأثير على الجمهور ، وبذلك توحد لغة المتعلمين وبالتالى تصوراتهم ومفاهيمهم .

(ب) توحيد الألفاظ العلمية والفنية :

يهدف هذا الرصيد اللغوى إلى تجنب الازدواج والاشتراك فى اللغة العلمية والفنية ، ومن ثم تجنب الغموض وعدم الدقة . ونعنى بذلك أن لا يكون فى القسم العلمى والتقنى من الرصيد لفظ مشترك فيه أكثر من معنى ، وبخاصة ما يدل على المسميات التى يجب أن تختلف أسماؤها كأنواع الحيوانات والنباتات والأدوات والأجهزة وغير ذلك مما كثر فيه فى عصرنا اللفظ المشترك ، وأدى إلى افتقاد الدقة التى نلاحظها فى كتابات التلاميذ فى تعبيرهم عن المفاهيم الخاصة بالحضارة الحديثة .

(جـ) تحديد المفرادات الوظيفية :

إن هذا الرصيد اللغوى يضبط مجموعة من المفرادات الفصيحة والجارية على قياس كلام العرب التى يحتاج اليها التلميذ فى مرحلة التعليم الابتدائى ، حتى يتسنى له التعبير عن الأغراض والمعانى العادية التى تجرى فى التخاطب اليومى من ناحية ، وفى التغبير عن المفاهيم الحضارية والعلمية الأساسية التى يجب أن يتعلمها فى هذه المرحلة من التعليم من ناحية أخرى .

(د) احصاءات المفردات الأساسية :

إن هذا الرصيد اللغوى لا يشتمل على أكثر مما يحتاج إليه الطفل فى سن معينة من عمره ، وفى مرحلة معينة من مراحل تعليمه ، ولا ينقص عن هذا القدر ، وبعبارة أخرى لا يقل عن الحد الأدنى الذى يحتاج إليه التلميذ فى طور من أطواره ، ولا يتجاوز الحد الأقصى الذى يكون ما بعده سببا فى تضجره وعزوفه عن اللغة نفسها وبذلك يتجنب هذا الرصيد الحشو الذى يثقل ذاكرة الطفل بما لا يحتاج اليه من الألفاظ الغريبة والمترادفات الكثيرة للمفهوم الواحد ، والألفاظ العقيمة التى أختفت مفاهيمها من الحياة اليومية والعصرية ، ومن جهة أخرى يستكمل النقص الذى يشعر به الطفل عندما يريد التعبير عن متطلبات حياتها الخاصة والعامة .

(هـ) تحقيق التدرج اللغوى :

يستوفى هذا الرصيد اللغوى شرطاً لازماً من شروط التربية الناجحة ، وهو التدرج والتسلسل للعمليات التعليمية . فمن طريقه يمكن أن تخطط المادة اللغوية نفسها بتوزيع الألفاظ على مختلف الصفوف وبحسب ما تقتضيه من المتعلم ومداركه ومستواه العقلى .

(و) تقديم القدر المشترك فى الاستعمال اللغوى :

يعتمد هذا الرصيد اللغوى على اللفظ الفصيح المشهور ، وعلى القدر المشترك فى الاستعمال والغريب لدى جمهور المثقفين والعلماء فى اللغة العلمية ، غير أن هذا لا يمنع من يريد أن يتعلم الغريب والشاذ وشوارد اللغة ونوادرها ، ومن يريد أن يتخصص فى فقه اللغة فيما بعد .

(ز) أحكام الصلة بين لغة التخاطب اليومى ولغة التعلم فى المدرسة :

يهدف هذا الرصيد اللغوى إلى أحكام الصلة بين لغة المتعلم فى المدرسة ولغة التخاطب اليومى ، بحيث يستطيع التلميذ أن يعبر عن كل ما يختلج فى نفسه وعن متطلبات عصره فى يسر . لأن هذا الرصيد يغطى شبكة المفاهيم التى يجب على الطفل أن يكتسبها ويمده بلفظ عربى يعبر به عن المفهوم الذى لا يجد له لفظاً فصيحاً فيما يسمعه ويقرأه .

(ح) الاتجاه نحو اعداد معجم للأطفال :

إن كل لغة تتضمن عدداً وفيراً من المفردات اللغوية ، وهذا العدد يتزايد باستمرار نتيجة للاكتشافات العلمية والتطبيقات التكنولوجية والحضارة المعاصرة . وهذه المفردات اللغوية بعضها نشط ويستعمله الأفراد فى تعاملاتهم اليومية ، وفى التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وعواطفهم ، وفى التعبير عن العلوم والفنون والآداب ، وبعضها لا يستعمله الفرد العادى لأنه يخص أناساً من المتخصصين والمثقفين ، وبعضه لا يستخدم إلا نادراً فإذا أريد للغة ما أن تنتشر

وبسرعة فإن عملية التحديد والانتقاء تصبح عملية ضرورية ، يتم بمقتضاها بيان المفرادات الأساسية الاكثر تداولاً بين المتعلمين من خلال لغتهم المنطوقة والمكتوبة

ولا ريب أن أحاديث الأطفال هى اللبنة الأولى فى بناء معجم الأطفال الذى نترقبه ، والذى يمكن أن يضم لا الكلمات الأكثر شيوعاً عند الأطفال فحسب ، بل الوصف المفصل لما يقصد إليه الطفل بكل كلمة ، حتى يمكن الافادة من معجم الأطفال فى مادتى القراءة والكتابة ، وتقويم كتب القراءة المستخدمة فى المدارس الابتدائية ولتيسير عملية التزاوج بين لغة الكلام واللغة الفصحى (رضوان ص ٤٥) .

(ط) اتخاذ الرصيد اللغوى مصدراً للغة مادة القراءة :

هناك مجموعة من الاعتبارات يجب أن تتحقق فى اللغة التى يستخدمها كتاب القراة والا ساعدت اللغة فى تعويق الطفل فى القراءة واعتبر متخلفاً منها أن تكون الصفحة المطبوعة وبخاصة فى بداية القراءة تمثيلاً للغة الشفهية التى يمارسها الطفل . ومنها أن هناك فروقاً كثيرة بين الأطفال فى مدى المفردات حين يبدءون فى تعلم القراءة ، وأن بعض الأطفال لا يصلون فى النضج اللغوى إلى ست سنوات حتى أنهم لا يتقنون التكلم فى جمل ، وبعضهم يكون قد تعلم وضع الكلام فى نظام يختلف عن لغة الكتابة السهلة الصحيحة ، فلغة مادة القراءة يجب أن تكون لغة الطفل إذا أريد له أن يفهم معنى الصفحة المطبوعة .

(ى) تحقيق فهم المعانى بمستوياته المختلفة :

إن اعتماد المواد القرائية والدراسية المقدمة للطفل على معجمه اللغوى المشتق من الألفاظ التى يستعملها فى حاجاته اليومية يساعد على فهمه المعانى التى ترمز إليها هذه الألفاظ وفهم معانى الكلمات ضرورة من ضرورات القراءة . « فإذا كانت معرفة الطفل بهذه المعانى كافية ودقيقة وتتسم بالثراء ، وإذا تفهم المعانى المختلفة للكلمة الواحدة أصبحت مدركاته مناسبة لأن يقوم بقراءة صحيحة فعالة .

ومن الطبيعى أن يتطلب فهم الجمل والفقرات معرفة معانى الكلمات التى تتركب منها » (بوند وآخرون ص ٥٣٤) .

كذلك يمكن أن يسهم الاعتماد على القاموس اللغوى للطفل فى كفاية المفرادات البصرية لديه . وأهمية تكوين عادة التعرف السريع على الكلمات المألوفة دون دراسة كل كلمة ، كأنما هى غير معروفة من قبل ، فالطفل الذى يفشل فى تكوين مفردات بصرية كثيرة ، ويفتقر إلى عادة التعرف على هذه المفردات بمجرد النظر إليها لا يمكن أن نأمل فى أن يصبح قارئاً مقتدراً . وسيكون محدوداً فى قدرته على تجميع الكلمات فى وحدات فكرية ضرورية للفهم والطلاقة ، كما أنه سيكون معاقاً بدرجة خطيرة فى التعرف على الكلمات الجديدة باستخدام مؤشرات السياق بفعالية لأن عبء الكلمات غير المعروفة سيكون ضخماً . (بوند وآخرون ص ٣٦٤) .

(ك) تيسير صعوبات الربط مع الرمز :

إن الاعتماد على القاموس اللغوى للطفل يسهل بعض صعوبات الربط مع الرمز ، فمن الضرورى للقراءة أن يكون لدى الطفل القدرة التى تمكنه من أحداث ربط قوى بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق ، وبين الرمز المكتوب والكلمات ذات المعنى . وإذا وجدت هذه الصعوبات فإن هذا يعنى بالنسبة لمعظم الأطفال أن سرعة تعليمهم القراة أكبر مما يلزم ، وأنه لم تتح لهم فرص كافية لمراجعة ما درسوه وتثبيته ، أو أن ما يقدم لهم من مفردات لغوية غير مألوفة لهم أى أنه ليس من معجمهم اللغوى .

(ل) تحقق مراعاة المواد التعليمية للفروق الفردية :

إن الافادة من المفردات اللغوية التى يستعملها الطفل فى حاجاته اليومية الحيوية تخفف من مشكلة مراعاة المواد التعلمية وطرق التدريس للفروق الفردية بين الأطفال . فقد أشار « اختبار جيتس » للمسح القرائى فى قياس القدرة على

القراءة أن هناك مشكلة كبيرة حول مناسبة المواد التعليمية وطرق التدريس للفروق الفردية حيث أظهر هذا المسح أن عشرة أطفال فقط يناسبهم كتاب القراءة المقرر على الصف الخامس ، وأن عشرة أطفال يحتاجون إلى مواد أبسط ، فى حين أن أثنى عشر طفلاً يحتاجون إلى برامج متقدمة (بوند وآخرون ص ٢٣٥) وهذا معناه أن هناك أسباباً عديدة لا تحقق هذه الملاءمة منها أن المفردات اللغوية وهى الوحدات الصغرى فى السياق اللغوى ليست مما يألفه الأطفال أن يستخدمونه فى لغة التحدث .

(م) ضبط المفردات العامية :

يفيد الرصيد اللغوى القومى فى دراسة الألفاظ العربية الفصحى ، ومدى قرب العامية منها ، ففى اللغة العامية آلاف من الكلمات يمكن ردها إلى الفصحى ، أو هى عامية فصحى يمكن استخدامها فى كتب القراءة للمبتدئين أو لصغار السن من التلاميذ . واللغة العامية تزاحم اللغة السليمة مزاحمة عنيفة ، والتلاميذ يستخدمونها فى حياتهم العامة ، فلا بأس من استعمال الفصيح منها لمسايرة لغة الأطفال .

استخدامات الرصيد اللغوى :

اللغة هى وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره وعواطفه ، وما ينشأ فى ذهنه من أفكار ، وهى وسيلته لتلبية حاجاته ، وتنفيذ رغباته ، وتعد أداة للسيطرة على بيئته التى يعيش فيها ، فهى ثمرة من ثمار التفكير الانسانى ، واللغة بالنسبة للمجتمع هى أداة تربط أفراده بعضهم ببعض ، فيقضون مطالبهم ، ويوجهون نشاطهم ، ويدور التعامل بينهم ، وهى بالاضافة إلى ذلك من أهم وسائل الارتباط الروحى ، وتقوية المحبة ، وتوحيد الكلمة ، إذ لولا ذلك الكلام العربى المبين الذى نزل به الروح الأمين على قلب الرسول العربى الكريم لكان العرب بددا . (محمود السيد ص ١١)

وتحتل اللغة العربية مكانة متميزة من خطة الدراسة فى المرحلة الابتدائية ،

وهى فى الحقيقة تستغرق نحو ٣٠ ٪ من الخطة العامة للدراسة ، بل أكثر من ذلك حيث أن اللغة العربية تدخل فى جميع المواد الدراسية الأخرى ، ولا يمكن الفصل بينها ، فكل المواد الدراسية تعتبر مجالاً للتدريب على مهارات اللغة العربية ، كما أن انتقال الطفل من فرقة إلى أخرى فى السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية يتوقف على مدى النجاح فيها .

والآن ، وبعد عرض مفهوم الرصيد اللغوى القومى ، ودواعى البحث فيه ، وأهميته ثم عرض فكرة مشروع الرصيد اللغوى وتطورها يمكن أن تتناول المناحى والمجالات الوظيفية المدرسية التى يمكن أن تفيد هذا الرصيد اللغوى الوظيفى والاسهامات التربوية والنفسية واللغوية فى ميدان التعليم على المستويات القطرية والقومية .

ويمكن عرض ذلك فى شىء من التفصيل يبين مناحى توظيف الرصيد اللغوى القومى كما يلى :

(أ) تيسير مواد القراءة :

إذا نظرنا إلى كتب تعليم القراءة للصغار أو الكبار ، أو مواد القراءة الاضافية التى تزخر بها مكتبات المدارس الابتدائية ، أو كتب المتابعة للحاصلين على شهادات التحرر من الأمية – إذا نظرنا إلى كل هذه المواد التى وضعت باللغة العربية تبينا أن معظم هذه الكتب مليئة بالمفرادات الجديدة التى لم يسبق للقارىء دراستها ، وأن قدراً كبيراً من هذه الكلمات يدل على مفاهيم وأفكار مجردة أعلى من مستوى القارىء العادى .

ولاشك أن المفردات غير المألوفة للدارس تضيف إليه صعوبة فى تعليم القراءة ، كما أنها تعوق عملية الفهم ، وبالتالى لا تضع لنا القارىء الذى يحرص على الفهم قدر حرصه على تعرف الكلمات وقراءتها فحسب

كما أن اعتماد مادة القراءة على كلمات مألوفة وبخاصة فى المراحل الأولى

من التعليم كثيراً ما يشعر الدارس بالعجز ، ويفوت عليه فرصة الشعور بالتقدم الأمر الذى قد ينتهى بانقطاعه عن الدراسة .

ويؤخذ من الدراسات التى أجريت على كتب القراءة العربية لتعليم الصغار أن صعوبة المفردات تعد عيباً بارزاً فى هذه الكتب . فكثير من المفردات تعد غريبة على الأطفال ولا تتكرر فى الكتاب عدداً كافياً من المرات وعددها أكبر من أن يستوعبه الطفل . ولاشك أ ن هذا النقص يعد عاملاً جوهرياً فى ضعف فعالية تعليم القراءة فى المرحلة الأولى ، مما يسهل ارتداد التلاميذ إلى الأمية ، وبخاصة أن كثيرين منهم يتركون المدرسة بمجرد بلوغهم الحد الأقصى لسن الألزام ، وقبل أن يتموا دراستهم .

وقد أشار « بريل » إلى خطأين يقع فيهما المؤلف الذى يعتمد على حكمة الشخصى على الكلمات ، فهو أولاً قد يستعمل عدداً كبيراً من الكلمات التى لا تناسب المستوى العرفى للدارسين ولا تناسب فهمهم وحاجاتهم ، وهو ثانياً قد يهمل عدداً كبيراً من الكلمات التى يحتاج اليها هؤلاء الدارسون .

(ب) ارشاد مؤلفى المواد المقروءة :

إن قوائم المفردات اللغوية التى يستخدمها الأطفال فى أحاديثهم اليومية تساعد على سهولة اختيار الكلمات التى تصاغ منها دروس القراءة والكتابة ، ويجعل استعمال الكلمات معياراً لاختيارها وانتقائها . على أساس غرابة الألفاظ اللغوية المستخدمة فى التعليم والمنتشرة فى كتب القراءة والكتابة ، والمواد الدراسية الأخرى ، تعرض الطفل لمجابهة أكثر من عقبة على طريق تعرف المعلومات الجديدة والفهم والاستيعاب (الغرباوى - المقدمة)

(جـ) تحقيق جودة القراءة :

وقوائم الرصيد اللغوى القومى مصدر مهم وثرى يمكن الاعتماد عليه فى اعداد مواد القراءة للصغار ، ذلك أن صعوبة مادة القراءة ، وعدم ملاءمتها للمرحلة التى

يمر فيها الطفل ، واشتمالها على كلمات غير مألوفة ، أو دورانها حول موضوعات لا تثير اهتمامه كل ذلك من أسباب ضعف القراءة . ويبدو أثر ذلك فى تعثر الطفل فى القراءة وانصرافه عنها ، وظهور كثير من عيوب القراءة (بيران ص ٢٩) .

(د) اتخاذ الرصيد أساساً لكتابات الأطفال :

الكتابة للأطفال من الأمور الصعبة . حيث أن الكبار هم الذين يقومون بهذه الكتابة بلغتهم ومفاهيمهم ومن وجهة نظرهم ، ومن مراكز اهتماماتهم ، وإذا كان لابد للكبار من تحمل هذه المسئولية فلابد أن يتم ذلك بالأسلوب المناسب ، وعلى أساس المعجم الخاص بالطفل . ومن هنا كان اجراء البحوث الخاصة بالتعرف على مدركات الأطفال ومحصولهم اللغوى أساساً مهما لابد منه قبل الكتابة للأطفال (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٧٠ ص ١٣٥) ثم ان استعمال اللغة العربية الفصيحة السهلة المناسبة لمراحل نمو الأطفال العرب فى كتبهم ومجلاتهم ومسرحهم وسائر وسائل تثقيفهم يدعونا إلى تعرف لغة الأطفال التى يتحدثون بها ويتفهمونها قبل أن يبدأوا الدراسة المنظمة للغة العربية الفصيحة ، وهكذا فى كل مرحلة من مراحل الدراسة لأننا بغير هذا الأساس سوف نتخبط كثيراً كما حدث فى الماضى ، وكان من نتائج هذا التخبط ذلك الضعف الذى نراه فاشياً فى استخدام اللغة القومية وتلك الشكوى التى تتصاعد بين الحين والحين من المادة اللغوية فى كتب الأطفال التى لا تلائمهم ولا تتفق مع مستواهم .

إن ما يؤلف من كتب لتلاميذ المرحلة الابتدائية ينبغى أن يختلف لغة عما يؤلف لغيرهم من التلاميذ فى المراحل الدراسية الأعلى . فهؤلاء فئة من التلاميذ لا يستهويهم أى نوع من أنواع الكتب ، ولا يستطيعون أن يفهموا ما فيها ما لم تكن ملائمة لمستوياتهم وقدراتهم العقلية . ومن هنا وجب على مؤلفى كتب المرحلة الابتدائية أن يوجهوا عناية خاصة للمفردات اللغوية فى الكتب المدرسية

التى تقدم للتلاميذ ، حتى لا تضيف هذه الكتب صعوبات الأداء اللغوى إلى الصعوبات التى ينطوى عليها ادراك معانى المادة المكتوبة وفهمها (مجيد دمعة ، ومنير مرسى ص ٥٨) .

(هـ) اتخاذ الرصيد مؤشراً لصلاحية نشر مطبوعات الأطفال :

تؤلف الكتب للأطفال فى المرحلة الأولى من التعليم ، وتقوم وزارات المعارف والتربية والتعليم فى البلاد العربية بطبع الملايين منها وتوزعها كل عام على تلاميذها فى مختلف حقول الدراسة ، وعلى مختلف المستويات الدراسية ، وترصد هذه الوزارات الميزانية الضخمة لهذه الكتب ، فمن شراء حق التأليف ، إلى مكافآت المراجعين ، إلى تكاليف الطباعة والتخزين والتوزيع ، وهذه الوزارات لا تضن بالمال على توفير الكتب المناسبة لايمانها بأهمية الكتاب فى العملية التربوية .

وتؤلف القصص والمجلات ليقرأها الأطفال ، ويستفيدوا منها ، ويستمتعوا بها ، ولكن حظ القصص والمقالات والكلمات التى تتضمنها المجلات يختلف من حيث الاقبال على قراءاتها والافادة منها والاستمتاع بها . فمنها ما يكون له حظ موفور فيروج وينتشر ويكثر قراؤه جيلاً بعد جيل ، وتحقق دور النشر من ورائه أرباحا هائلة ، ومنها ما يكون حظه قليلاً فلا يكتب له بعد طبعه الانتشار . ولا يحقق الأهداف التى من أجلها ألف وتضيع بذلك الأموال والجهود التى أنفقت فى تأليفه وطبعه ونشره .

وتحاول هذه الوزارات والمؤسسات التربوية ، والمعنية بتأليف الكتب وطبعها ونشرها أن تضع مقاييس موضوعية تمكنها من اصدار حكم على مدى صلاحية تلك المواد التعليمية ومناسبتها لمستويات المتعلمين من التلاميذ ، ومن أهم المقاييس التى نسعى إليها وتبذل الجهود لمعرفتها نوعية المفردات اللغوية ، وكميتها ، ومدى حسها أو تجردها ، وألفتها للطلاب أو غرابتها عنهم حتى يتمكنوا من فهم المواد المطبوعة التى تقدم لهم ، والتى تغذيهم فكراً وعاطفة وعلماً وأدباً .

والرصيد اللغوى القومى يضمن خضوع هذه المطبوعات لمقاييس اللغة المتمثلة فى جانب المفردات اللغوية التى يألفونها ويستخدمونها فى حياتهم اليومية .

(و) تسهيل عملية الاتصال اللغوى :

يرى كثير من علماء اللغة وعلماء النفس أنه لا أفكار دون ألفاظ . وأن ما يسمى بالعمليات العقلية ليس ألا ردود أفعال جسمية ولفظية يقوم بها الانسان استجابة للأشياء والأحداث والمواقف ثم تتحول فى أثناء النمو إلى حديث ضمنى داخلى يظهر أثره فى الحنجرة عندما يقوم الانسان بالتفكير . فاللغة بهذا المعنى أداة لازمة للتفكير، وهى أداة ضرورية للتعبير عن الأفكار . والكلمات رموز لغوية أساسية للقيام بهذه العمليات العقلية العليا . وأرقى أنواع التفكير هو الذى يعتمد على الرموز اللغوية ، ومن هنا يظهر أهمية الدور الذى تؤديه المفردات فى تكوين المفاهيم والمدركات الكلية ، وفى القيام بالعمليات العقلية كالتحليل والتعميم والادراك والحكم والاستنتاج .

يضاف إلى ذلك أن الكلمات التى تشكل اللغة سواء أكانت شفهية أم كتابية ليست إلا رموزاً فالمتكلم لا يتكلم معانى ، والكاتب لا يكتب معانى ، والمستمع لا يستمع إلا معانى ، والقارىء يقرأ معانى وكل هذه المعانى فى عقل المتكلم أو الكاتب . والرموز وسيلة يستخدمها للتعبير عن المعانى لكنها وسيلة فى غاية الأهمية لأنها الوسيلة الوحيدة للاتصال فى كثير من المواقف ، وأى خلل فى استخدام هذه الرموز ينجم عنه توقف الاتصال أو انحرافه ، وأن ما ينتقل من شخص إلى شخص آخر ليست هى المفردات ، بل المعانى عن طريق المفردات حيث يقوم المستقبل بتلقى هذه الرموز وترجمتها إلى مدلولات معينة متفق عليها وفى هذه الحالة يتم الاتصال (خاطر وعبد الموجود وشحاتة ص ص.٩ - ١٥) .

وتؤدى اللغة وظائف أربع هى التفكير والاتصال والتسجيل والتعبير فالاتصال اللغوى يجرى بين كاتب وقارىء أو متكلم ومستمع يعتمد على اختيار الرموز ، والربط بين المعانى والرموز المختلفة ، واختيار الرموز عنصر مهم تتضح أهميته

بالنظر إلى ناحية السامع أو القارىء ، فالسامع يصنع المعنى ، ولا ينتقل إليه المعنى ، والاستماع والقراءة عمليتان ايجابيتان ، إذ لا يقتصر الأمر فيهما على مجرد تلقى جملة من الرموز ، ويصعب على السامع والقارىء أن يفهما معنى رمز لغوى إلا إذا كانا يمتلكان معنى هذا الرمز ومفهومه ، ومن ثم يجب أن نعنى عناية خاصة بالرموز اللغوية التى تقدم للتلاميذ ، وإشعارهم بأهمية المفردات اللغوية التى يستعملونها لتدل على معان محددة .

(ز) الملاءمة بين لغة الطفل واللغة الفصحى :

إن السؤال الذى يطرح نفسه فى هذا المقام هو : ما العلاقة بين لغة الطفل التى يتحدث بها ويفهمها ، واللغة الفصحى السهلة التى نريد استعمالها فى كتب الأطفال ومجلاتهم ومسارحهم ؟ والاجابة أن الأطفال يستخدمون فى أحاديثهم لغة تختلف عن لغة الكتابة ، وأن هذا الاختلاف لا يشكل صعوبة على المعلمين أن يستخدموا أحاديثهم ويحتفظوا بقواعد اللغة الفصحى وأساليبها (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٧٠ ص ٣٠٦) .

وتعليم اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية يهدف إلى تمكين الطفل من ادوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والتعبير . ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة ، والتدرج فى تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليمية بحيث يصل التلميذ فى نهاية هذه المرحلة إلى مستوى لغوى يمكنه من استخدام اللغة استخداماً ناجحاً عن طريق التحدث والكتابة والقراءة والاستماع ، مما يساعده على أن ينهض بالعمل الذى يختاره ، وعلى أن يواصل الدراسة فى المرحل التعليمية التالية . واللغة فى المرحلة الأولى من التعليم ليست مادة دراسية فحسب ، بل هى الوسيلة الأساسية لدراسة المواد الأخرى واستيعابها ، وهناك ارتباط وثيق بين النجاح فى تحصيل المواد المختلفة والقدرة اللغوية ، ذلك لأن اللغة تؤدى الدور الأكبر فى استقبال الأفكار واستيعابها والتعبير . فالطالب المتقدم فى اللغة العربية يفوق أقرانه فى

سرعة الفهم والتحصيل لما يقرأ ، ويقوده هذا إلى النجاح فى دراسته ، بل فى حياته .

(ح) تنمية القدرة اللغوية عند الأطفال :

إن تدريب الطلاب على استخدام اللغة بنجاح فى اطار العمل المدرسى يحتاج إلى تعرف المفردات التى يستعملونها فى أحاديثهم المختلفة لتنمية قدرتهم اللغوية . إن هذه المفردات هى معجم الطالب الذى يجب أن نبدأ منه ، وأن نثريه بالاضافة إليه حتى يتصل التلميذ بعالم الصفحة المطبوعة فى المجتمع الذى يعيش فيه .

ووظيفة المفردات اللغوية متنوعة عند المتعلم ، فهى تؤدى دوراً مهماً فى عملية الفهم حيث تنقل إليه الأفكار ، وتستثير المعانى الموجودة فى ذهنه ، وهى أداة من أدوات التعبير لأن عرض الأفكار التى يراها التلميذ أو الانفعالات التى يحسها يستخدم فيها المفردات فالتعبير وسيلة لعرض معانيه وأفكاره ومشاعره باستخدام الرموز المكتوبة أو الأصوات المنطوقة . وإذا كانت اللغة هى الوسيلة لنقل الأفكار والمشاعر ، والشخص لا يستطيع التعبير عن فكرته إذا وجد اللفظ أو الألفاظ التى تتسع لهذه الفكرة ، كما أن اللفظ يثير فى ذهن سامعه الفكرة التى اقترنت به فى حياته ، واللفظ بعد ذلك يحدد الفكرة ويثبتها .

وتنقسم المفردات اللغوية بحسب فنون اللغة استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة فالثروة اللغوية الخاصة بالاستماع هى المفردات اللغوية المسموعة التى يفهمها التلميذ عند سماعها ، وهذا النوع يجب أن نعتنى به وننميه ، لأن التلميذ فى نشأته الأولى أقدر على الاستمتاع الجيد منه على أى نشاط لغوى آخر . والثروة اللغوية الخاصة بالكلام هى المفردات التى يستعملها الطالب شفهيا ، والتى يكون لها مدلول أو معنى فى ذهن التلميذ ، وتنمية ثروة التلميذ الكلامية تساعده على الانطلاق والاسترسال والتعبير عن الذات ، والثروة اللغوية الخاصة بالقراءة هى المفردات التى يستطيع التلميذ تعرف أشكالها المكتوبة ، أما الثروة اللغوية

الخاصة بالكتابة فهى المفردات الكتابية التى يستعملها التلميذ فى جميع أغراض الكتابة التى يمارسها وأبرز ما يساعد الطالب على النمو فى تعلم اللغة هو ازدياد حصيلته اللغوية المتنوعة ، وارتباطه بالمعاجم اللغوية ، وقيام المعلم بوضع الخطط لامداد الطالب بالجديد من الألفاظ .

(ط) اتخاذ مفردات الطفل أساساً للتربية السليمة :

ذكرنا فيما سبق أن حركة قوائم الألفاظ ظهرت نتيجة لانعكاس النظرة الاجتماعية الوظيفية على فلسفة تعليم القراءة والتى رئى معها أنه يجب أن يزود الطفل بالمفردات التى تكسبه القدرة على المحادثة والمناقشة والكتابة الوظيفية ، وان يستعان بهذه القوائم عند تأليف مواد تعليم القراءة للصغار والكبار ويضاف إلى ذلك أن قوائم المفردات تفيد فى ضبط المفردات الجديدة فى كتب القراءة فى الصفوف الأولى ، وتحديد المفردات الأساسية التى تتصف بالسهولة والوضوح والأهمية كما أن القوائم على المستوى العلمى تزود المتعلمين بالمفردات الضرورية اللازمة لعملية الأتصال ، وامكانية استخدام هذه المفردات قاعدة للبناء عليها فى تعليم اللغة مما يسمح بتذوق جوانبها الأدبية والجمالية (منيرة الصعيدى ص ١٤) ، واستخدام هذه الالفاظ يجعل عملية التعليم مألوفة للأطفال لأن هذه الألفاظ ترتبط ارتباطاً وثيقاً بما يغرمون به من الأشياء وألوان النشاط النابعة من خبراتهم المباشرة ومصادر اهتماماتهم (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٧٠ ص ٣٠٩) .

(ى) جعل مفردات الطفل أساس لغة التعليم :

تفيد مفردات الطفل فى بناء كتب القراءة ، والكتب المدرسية ، والقصص والمجلات وفى اختيار اللغة المستعملة فى برامج الاذاعة والتليفزيون المخصصة للأطفال ، كما أن لهذه القوائم أثراً واضحاً فى تعليم اللغة العربية ، فهى تقضى على الشكوى من أن الكتب المدرسية لا تراعى المعجم اللغوى المناسب للتلاميذ ،

كما أنها تقدم لواضعى المناهج والمدرسين قوائم يسترشدون بها عند صياغة المادة التعليمية التى تستخدم فى التدريس والاختبارات ، وهى تفيد علماء النفس فى تعرف التدرج اللغوى عند التلاميذ العرب من المفردات مما يساعد على بناء الأدوات التقويمية ويحقق صحة الأحكام اللغوية على هؤلاء التلاميذ ، وهى تقرب بين العامية والفصحى ، وتسهم فى بناء المعاجم المدرسية الخاصة بكل مرحلة ، وتساعد مؤلفى قصص الأطفال فى اختيار كلمات قصصهم ، وتعين فى تقويم مواد القراءة الموجودة .

(ك) الاسهام فى نجاح تعليم اللغة :

مما ردده المشتغلون بتعليم اللغات واقتنعوا بصدقه أن آلاف الكلمات المفردة لا تمكن صاحبها من استعمال اللغة ، إذا لم يتعلم قواعد تلك اللغة ولقد شاعت هذه المقالة شيوعاً عظيماً فى صفوف البنيويين من اللغوين ، ولكن هناك حقيقة أخرى وهى أن استيعاب قواعد اللغة لا يمكن أن ييسر لصاحبه استعمال اللغة دون أن يعرف المفردات .

ولعل الاعتراف بأهمية احصاء المفردات اللغوية على انجاح التعليم يعود إلى ما قبل ظهور البنيوية . إذ عمد بعض المتخصصين فى تعليم اللغة العربية إلى جمع المفردات واثباتها فى قوائم ونشرها لتكون فى أيدى المهتمين بتعليم اللغة (تمام حسان وآخرون ص ٢٢) .

(ل) مواجهة أخطاء استعمال اللغة :

يعتبر الضعف فى اللغة والعجز عن استعمال كلماتها استعمالا صحيحاً ونقص الثروة اللغوية عاملاً أساسياً فى ضعف القراءة من ناحية الأداء والنطق بالألفاظ من جهة ومن ناحية فهم المعانى التى تؤديها هذه الألفاظ وحدها أو فى الجمل الداخلة فى تركيبها من جهة أخرى . (قدرى لطفى ١٩٥٢ ص ١١٦) .

ويعد الرصيد اللغوى الذى يكتسبه الطفل فى المنزل وفى المدرسة قبل بدء

تعليمه القراءة وفى أثناء تعليمها عنصراً مهماً من عناصر نجاحه فى تعلم القراءة الصامتة والجهرية ، لأنه قادراً على فهم ما يشتمل عليه كتاب القراءة من ألفاظ ومعان حيث يسترشد عند تأليفه بذلك الرصيد اللغوى الوظيفى الذى يعرفه الطفل معانى وأصواتا قبل أن يعرفه رموزاً لغوية مكتوبة .

(م) بناء التدريبات اللغوية :

وسائل تدريب التلميذ على الاستعمال اللغوى الصحيح متعددة ، فقد يكون ذلك عن طريق التحدث والاستماع والكتابة ، كما يكون عن طريق زيادة خبرات التلميذ وتجاربه ومشاهداته فى المدرسة وخارجها ومطالبته بالتعبير عن كل ذلك فى جمل وكلمات صحيحة فى بنيتها من جهة ، وفى استعمالها مع غيرها من جهة أخرى .

ويمكن للمعلم أن يعد تدريبات لغوية على استعمال الكلمة الصحيحة فى الجملة يشتقها من الرصيد اللغوى للتلميذ . وتتكون هذه التدريبات من نوعين ، يطالب التلميذ فى النوع الأول باختيار كلمة من بين عدة كلمات ليضعها فى المكان الخالى من الجملة حتى تتم معناها ، ويطالب فى النوع الثانى منها باختيار كلمة من بين عدة كلمات ليضعها فى نهاية الجملة حتى يكمل معناها .

ويقتضى اختيار الكلمة الصحيحة بين عدة كلمات قيام التلميذ بقراءة تلك الكلمات وادراك معنى كل كلمة منها ، واختيار الكلمة التى تصلح لأن تكمل الجملة الناقصة سواء أكان هذا النقص داخل الجملة أو فى آخرها . وهذه العمليات جميعها تتطلب من التلميذ فهم معانى الكلمات ، وفهم معانى الجمل والتوفيق بين معنى الجملة ومعنى الكلمة التى تكملها . (قدرى لطفى ١٩٥٢ ص ١١٧) .

(ن) اتخاذ الرصيد مرشداً لا ملزماً :

وأخيرا يرد سؤال حول مكان هذه القوائم اللغوية فى ساحة النشاط التعليمى وطابعها من حيث الالزام والاختيار . والجواب أن هذه القوائم على رغم ما يبذل

فيها من جهد وعناء تقف من كتب القراءة والكتب المدرسية وكتب الأطفال والمواد التعليمية والنشاطات اللغوية المتنوعة موقف المرشد ، فالمؤلف يستفيد بها دون أن يلتزم بحدودها لأنها عون له وليست قيداً عليه . فهو عند اختيار المفردات اللغوية يجد أكثر العون من قائمة تعرض عليه أكثر الكلمات شيوعاً ومنفعة فتنجيه من مخاطر المجازفة والتخمين والنظرة الذاتية إلى الكلمات بما اشتمل عليه من اعداد القائمة من الجهد الاحصائى والعلمى الموضوعى . أما بالنسبة للمتعلم فإن الاعتماد على القائمة واختيار أكثر الكلمات ألفة له يعينه عند ارادة القراءة والاطلاع ، وتكفيه عناء تعلم مفردات لا حاجة به إليها ولا يتهيأ المواقف التى يستعملها فيها ومن ثم تصبح عبئاً على ذاكرته فتختلط بكلمات أخرى تقترب منها من حيث الصوت أو المعنى فيعود تعلم هذه الكلمات على المتعلم بالضرر دون النفع . وهكذا تكون هذه القائمة حائلاً بين المتعلم وبين هذا الضرر . (تمام حسان وآخرون ص ١٤) .

الرصيد اللغوى للطفل العربى

الحق أن تتبع العلماء لمجموعات المفردات التى تقدم الآن للطفل فى الوطن العربى قد أظهر عيوباً ونقائص عظيمة فى تلك المفردات . فمن حيث الكم لوحظ أن كمية الألفاظ التى « يقابلها المتعلم فى السنة الرابعة من المرحلة الابتدائية فى دروسه ومطالعاته للكتب المقررة تقرب من ٢٥٠٠ مفردة ، وهذه الكثرة الهائلة إذا اقترنت بكثرة التراكيب وتنوع الأبنية تنوعاً كبيراً من جهة ، وغرابة المفاهيم التى تحملها هذه الألفاظ بالنسبة للطفل من جهة أخرى تصبح دافعاً قوياً إلى توقف الاستيعاب الذهنى . ومن حيث الكيف لوحظ أن الكثير من هذه المفرداد لا يستجيب لما يحتاج إليه الطفل فى حياته اليومية . وقد يكثر فى تلك المجموعات المترادف من الألفاظ ونعنى بذلك الكلمات التى تؤدى معنى واحداً وتدرج فى الكتاب الواحد وأحياناً فى الدرس الواحد وربما لا يحتاج المتعلم إليها جميعها ، ثم إن هناك مفاهيم حضارية ومسميات كثيرة تنتمى إلى

عصرنا الحاضر مثل الأدوات والملابس والآلات المختلفة وغيرها لا يجد لها الطفل فيما يتلقاه فى المدرسة لفظاً عربياً يعبر به عنها . وقد أحصيت هذه الأشياء منذ زمن طويل فى عدد من الكتب المدرسية العربية (من المستوى نفسه) وتبين للعلماء أن عدد المفردات التى وجدت فى هذه الكتب يبلغ الألفين تقريباً غير أنها لا تغطى إلا ستمائة مفهوم . مما يدل على حشو يتمثل فى كثرة المترادفات من جهة أخرى ثم لوحظ أنها بالاضافة إلى ما ذكر أن اللفظ الواحد قد يستعمله مؤلفو الكتب للدلالة على مسميات مختلفة والسبب فى ذلك هو أنهم لم يجدوا فى الاستعمال العادى ألفاظاً مختلفة يختص كل واحد منها بمسمى واحد . وهذا عيب فى مصطلحات العلوم والفنون بل فى لغة التعليم لا تحتمل الغموض واللبس (معهد العلوم اللسانية ص ١٢) .

وهناك أسباب أخرى دعت إلى اعداد قوائم بالرصيد اللغوى المنطوق لطفل المرحلة الابتدائية . ولعل من أهم هذه الأسباب افتقار المعلمين والآباء ومؤلفى كتب الأطفال إلى البحوث العلمية التى ترشد فى مجال تعليم الطفل العربى وتثقيفه ، حيث إن العمل فى هذا المجال يتم بطريقة عشوائية ، ويعتمد فيها كل مؤلف على ذوقه الخاص ، وعلى تجربته الخاصة ، ولا ريب أن الذوق والتجربة الخاصة وحدهما لا يكفيان فى عصر يعتمد على العلم والأسلوب العلمى ، كما ان البعض يستعين بما كشفه باحثون من خصائص لغات اخرى غير العربية لها خصائصها اللغوية ، ولها بيئاتها اللغوية المتميزة ، والبعض الآخر اتجه الى دراسة الكتب والقصص المولفة للاطفال ، وهى كتب وقصص اعتمد مؤلفوها على ذوقهم الخاص وتجاربهم الخاصة ، فهى تنصب على واقع لغوى مشكو منه ، وهو لا يقوم على اساس سليم ، ومن ثم فإن نتائجه لا يصح الاعتداد بها (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٥ ص ٢٤) .

يضاف إلى ذلك كله ان هناك كتبا وقصصا ومجلات كثيرة تنشر للاطفال وهناك احاديث تبث فى الاذاعتين المسموعة والمرئية ، ومسرحيات تقدم على

مسرح الطفل العام ، او المسرح المدرسى دون أن تكون لدينا ضوابط لغوية لهذا الانتاج الغزير لتعرف ما نطرقه وما نتركه

وعلاوة على ذلك كله جاءت دعوة المتخصصين فى ثقافة ، الاطفال ولغتهم بضرورة اعداد قوائم بالألفاظ الكثيرة الدوران على ألسنة الأطفال فى مختلف أعمارهم م ثم ترتيبها حسب تكرارها على ألسنة الأطفال وتعرف خصائصها وسماتها مساعدة لمؤلفى كتب الأطفال (قدرى لطفى ١٩٨١ ص ٥٥)

وفى ضوء ذلك قام حسن شحاته بتكليف من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم باعداد قوائم بالرصيد اللغوى لتلاميذ المرحلة الابتدائية فى مصر وتحديد خصائص وطبيعة هذه المفردات اللغوية وتطورها عبر الصفوف الدراسية الستة بالمرحلة الابتدائية وعلاقة هذه المفردات باللغة الفصيحة ومدى تأثير الجنس والبيئة على نمو المفردات اللغوية .

وقد بدأ البحث فى سنة ١٩٨٢ وانتهى فى سنة ١٩٨٦ وتناول مفهوم الرصيد اللغوى ودواعيه وأهميته على المستويات القومية والقطرية اللغوية والتربوية وبيان أوزانه النسبية على خريطة تعليم اللغة العربية فى المدرسة الابتدائية باعتباره اتجاها تطوريا لتربية لغوية قومية وباعتباره غاية من غايات المنتدين والمؤتمرين اللغويين والتربويين .

وتناول إلى جانب ذلك عرضا لبحوث الرصيد اللغوى القومى وتطورها والجهود المبذولة فى مجاله على المستويات الفردية والقومية ، والفلسفات الكامنة وراء تلك الجهود بعامة ، وجهود المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بخاصة على خريطة الرصيد اللغوى ، وأبعادها فى اطار المنهج العلمى . كما قدم البحث نظرة مستقبلية لاستخدامات الرصيد اللغوى فى ميدان تعليم اللغة العربية على المستويين القطرى والقومى .

وانتقل البحث بعد ذلك إلى توصيف عينته ، وبناء استمارتى المقابلة لاستثارة أحاديث التلاميذ ، واجراءات التسجيل الصوتى وأدواته ، واجراءات التفريغ ،

وقواعد عد المفردات ، وأسلوب العد ، وخطوات اعداد قوائم الرصيد اللغوى المنطوق .

فقد تم اختيار ٩٨٤ تلميذا وتلميذة من بين تلاميذ المرحلة الابتدائية روعى فى اختيارهم : تمثيل الجنس حيث كان نصف هؤلاء التلاميذ من البنين والنصف الآخر من البنات ، وتمثيل البيئات اللغوية حيث اشتقت العينة من ثلاث وستين مدرسة ابتدائية مشتركة تقع فى خمس محافظات تمثل البيئات الحضرية (القاهرة) والريفية (المنوفية) والصناعية (دمياط) وبيئة الصعيد (أسيوط - قنا) ، كما تم تثبيت عامل الذكاء حيث تم تطبيق اختبار الذكاء غير اللفظى الصورة (أ) اعداد عطية هنا على عينة مكونة من ١٥١٢ تلميذاً وتلميذة ، وتم استبعاد التلاميذ منخفضى الذكاء ومرتفعيه والذين لم يستخدموا الاختبار بطريقة سليمة وعددهم ٥٢٨ تلميذاً وتلميذة وأصبح لدينا بعد ذلك ٩٨٤ تلميذاً وتلميذة هم جميعا من متوسطى الذكاء وهم عينة البحث الحالى موزعين على الصفوف من الأول إلى السادس الابتدائى . وقد تم التأكد من كفاية عينات الصفوف الدراسية من الأول الابتدائى حتى السادس الابتدائى عن طريق استخدام أسلوب التحليل التتابعى (فؤاد البهى ١٩٧٩ ص ٤٢٠) .

وتم اعداد استمارتين للمقابلة لاستثارة أحاديث التلاميذ الشفوية أولهما خاصة بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ، وثانيهما للصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة نفسها . تضمنت الاستمارتان كلتاهما المواقف والمجالات التى يمارس فيها التلاميذ أحاديثهم داخل المنزل وداخل المدرسة وخارج المنزل والمدرسة . وتم تعديل الاستمارتين من خلال تعرف آراء بعض المحكمين ، واجراء دراسة استطلاعية على الاستمارتين . وأصبحتا بذلك صالحتين للاستخدام .

وقد تم تحديد اجراءات التسجيل الصوتى وأدواته قبل القيام بعمليات التسجيل بحيث تم توفير أجهزة التسجيل اللازمة ، وأشرطة التسجيل ، واستمارتى المقابلة ، كما تم تحديد العوامل التى روعيت عند القيام بعملية التسجيل فى

المنزل أو فى المدرسة ، كما تم تدريب عشرة من الباحثين المساعدين على كيفية استخدام استمارتى المقابلة ، والتفاعل مع التلاميذ المفحوصين بنجاح ، وتم أيضاً تحديد اجراءات التفريغ وقواعد العد وأسلوبه وهو ما تواضع عليه المؤتمرون فىالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وقام بوضعه معهد العلوم اللسانية والصوتية بالجزائر .

وقد انتهت هذه الاجراءات باعداد قوائم الرصيد اللغوى المنطوق لتلاميذ كل صف دراسى من الأول الابتدائى حتى السادس الابتدائى ، وتحليلها ومناقشتها فى ضوء فروض البحث الحالى .

وقد تم التوصل إلى مجموعة من النتائج التى يمكن عرضها فيما يلى :

١ - تنمو المفردات اللغوية المنطوقة بانتقال التلميذ من صف دراسى إلى صف دراسى أعلى سواء أكانت مفردات جارية أم مختلفة ، وأن هذا النمو لا يسير بصورة منتظمة خلال المرحلة الابتدائية ، فالفروق فى المتوسطات بين الصفين الأول والثانى تصل إلى ٦,٤ ، وبين الصفين الثانى والثالث ٢,٧ ، وبين الصفين الثالث والرابع ٢,٦ ، وبين الصفين الرابع والخامس ,٥ ، وبين الصفين الخامس والسادس ٥,٣ .

٢ - يستخدم أطفال المرحلة الابتدائية الأسماء بنسبة تصل إلى ثلاثة أضعاف استخدامهم للأفعال لأن طبيعية الفعل أكثر تعقيداً من طبيعة الاسم . فالفعل يتكون من حدث فى زمن فهو دائم التغير ، على حين ان الاسم دون زمن فهو يتميز بالثبات والديمومة ، وقد سهلت طبيعته فكثر استخدامه .

٣ - يزداد استخدام الفعل فى المرحلة الابتدائية بانتقال التلميذ من صف دراسى إلى صف دراسى أعلى ، وتأتى الأفعال المضارعة قبل الأفعال الماضية وتأتى الأفعال الماضية قبل الفعل الأمر ، ذلك أن الفعل المضارع يدل على

الحدوث والتجدد ويرتبط بالوصف وهو من الموضوعات التى يميل إليها الأطفال فى أحاديثهم اليومية .

٤ - تنخفض النسبة المئوية لاستخدام الحروف فى المرحلة الابتدائية ، حيث تتراوح بين ٣,٣ ٪ فى الصف الأول الابتدائى و٢,٧ ٪ فى الصف السادس الابتدائى وتختلف أنواع الحروف باختلاف صفوف المرحلة الابتدائية . فتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى يقتصر استخدامهم للحروف على حروف العطف ، والجر ، والاستفهام ، والنداء والجواب ، على حين يتسع هذا الاستخدام ويتنوع فى الصفوف الثلاثة الأخيرة حيث تزاد الحروف الناسخة والجازمة والناصبة والنافية وحروف التوكيد .

٥ - تصل النسبة المئوية للأسماء الدالة على المحسوسات من ثلاثة أضعاف إلى أربعة أضعاف الأسماء الدالة على المعانى المجردة فى المرحلة الابتدائية حيث يكثر استخدام الأسماء الجامدة وأسماء المكان وظروف المكان ، وتنخفض نسبة استخدام أسماء المعنى وأسماء الزمان وظروف الزمان .

٦ - يقل تكرار المفردات فى الأحاديث المنطوقة لتلاميذ المرحلة الابتدائية تدريجياً تبعاً لنمو التلميذ وانتقاله من صف دراسى إلى صف دراسى أعلى .

٧ - يستخدم تلاميذ المرحلة الابتدائية غالباً الكلمة للتعبير عن معنى واحد لا للتعبير عن أكثر من معنى ، كما أنهم لا يستخدمون لفظين لمعنى واحد ، أما استخدام الترادف أى استخدام اللفظين المختلفين لمعنى واحد دون خلط أو ارباك فلا يظهر بوضوح إلا فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية .

٨ - يستخدم تلاميذ الصفين الأولين من المرحلة الابتدائية بعض الألفاظ فى غير ما وضعت له خاصة عند استخدام الصفات ، ثم ينتقلون من مرحلة غير التمايز فى هذين الصفين الدراسيين إلى مرحلة التمايز فى الصفوف الدراسية التالية .

٩ - يكثر استخدام الكلمات الجملية فى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بصورة أوضح منه فى الصفوف الثلاثة الأخيرة ، حيث يصل إلى ٨١,٥ ٪ فى الصفوف الثلاثة الأولى وينخفض فى الصفوف الثلاثة الأخيرة ليصل إلى ١٨,٥ ٪ حيث تظهر الجملة النامية التى تتعدد عناصر ها وتتسع معانيها .

١٠ - يرتفع استخدام الكلمات الدالة على الانفعالات والعواطف السارة وغير السارة من حزن وغضب وفرح ورضا وألم فى الصفوف الثلاثة الأولى حيث يصل إلى ٨٠ ٪ ، على حين ينخفض استخدام هذه الكلمات إلى ٢٠ ٪ فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية .

١١ - يستخدم تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية حديثاً ذاتياً بصورة أوضح من تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة ، حيث يستخدمون حديثاً اجتماعياً .

فتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى يستخدمون الضمائر المنفصلة والمتصلة للمتكلم ثم للمخاطب ثم للغائب ، والأفعال المضارعة للواحد بنسبة ٦٧,٦ ٪ ، أما تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية فيكثر حديثهم عن الآخرين من أقارب وأصدقاء وزملاء ممن يخالطونهم بنسبة ٦٩ ٪ .

١٢ - تندرج المفردات اللغوية غير الفصيحة فى اللغة المنطوقة لتلاميذ المرحلة الابتدائية تدرجاً تنازلياً من الصف الأول الابتدائى إلى الصف السادس الابتدائى .

١٣ - تحظى المفردات اللغوية غير الفصيحة بنسبة مرتفعة فى أحاديث تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية إذا قيست بالمفرداد اللغوية غير الفصيحة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية

١٤ - يؤثر الجنس على المفردات اللغوية المختلفة المنطوقة فى جميع الصفوف الدراسية بالمرحلة الابتدائية ، وهذا التأثير جاء لصالح البنات عند مستوى ٠,٠١ .

١٥ - يفضل البنون البمنات وخاصة فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية مرونة فى استخدام المفردات التى يمتلكونها .

١٦ - تؤثر البيئة على المفردات اللغوية المختلفة المنطوقة فى جميع الصفوف الدارسية بالمرحلة الابتدائية . وأن هذا التأثير جاء لصالح تلاميذ الحضر لا الريف عند مستوى ٠١, فى الصفوف من الثالث إلى السادس ، وعند مستوى ٠٥, فى الصفين الأولين من المرحلة الابتدائية .

تنمية لغة الطفل :

ويمكن فى ضوء النتائج السابقة التقدم بمجموعة من التوصيات تأخذ بهذه النتائج إلى حيز التطبيق العملى . وهذه التوصيات هى :

١ - النتيجة الأولى هى تنمو المفردات اللغوية المنطوقة بانتقال التلميذ من صف دراسى إلى صف دراسى أعلى . ويمكن التوصية فى ضوء هذه النتيجة بما يلى :

- الاسترشاد بنوعية هذه المفردات المختلفة عند تقديم مفردات جديدة فى دروس اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

- تنمية الثروة اللغوية للتلميذ عن طريق آخر وهو اضافة معانى جديدة إلى المفردات الحالية التى يستخدمها التلميذ .

- الافادة من هذه المفردات اللغوية المختلفة عند تأليف كتب المواد الدراسية المختلفة لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

- الاسترشاد بهذه المفردات اللغوية عند اعداد المواد المقروءة ، التى

تقدم للأطفال من قصص ، وكتب ومجلات ، وكذلك عند اعداد مواد أدب الأطفال فى اذاعة الطفل المسموعة والمرئية ، ومسرح الطفل وسينما الطفل .

٢ - النتيجة الثانية تتصل بخصائص وطبيعة القاموس اللغوى لطفل المرحلة الابتدائية من حيث استخدامات الأسماء ، والأفعال والحروف ، والمفردات التى تشير إلى المحسوسات والمجردات ، ومدى تكرار المفردات ، وعدد المعانى التى تشير اليها الكلمة ، واستخدام الصفات فيما وضعت له ، واستخدام الصفات فيما وضعت له ، واستخدام الكلمات الجملية ، والدالة على الانفعالات والعواطف ونوعية الحديث السائد لدى الطفل الذاتى والاجتماعى ، وفى ضوء هذه الخصائص يمكن التوصية بما يلى :

- الاهتداء بهذه الخصائص عند اختيار المفردات اللغوية التى تستخدم فى اعداد المواد القرائية المدرسية وغير المدرسية لتحقيق مقروئية ما يقدم لهم من مواد مطبوعة .

- الانتقال بمؤلفى كتب الأطفال والمعنيين بأدب الطفل وثقافته من مستوى الخبرة الذاتية ، والذوق الخاص ، والركون إلى نتائج بحوث لغوية غير عربية ، إلى مستوى علمى ، وضوابط لغوية موضوعية عند التصدى للكتابة للطفل المصرى ، حيث تنجز الكتابة فى ضوء ما تم التوصل إليه من خصائص للقاموس اللغوى للطفل العربى .

- تقديم المحتوى التحصيلى فى اللغة العربية فى ضوء المستوى اللغوى لتلاميذ كل صف دراسى فى المرحلة الابتدائية بحيث يقدم الترادف والمصادر وأسماء المعانى وأسما ء الزمان وظروف الزمان فى نهاية المرحلة الابتدائية على أن تقدم أسماء الذات فى الصفوف الأولى وذلك عند اعداد المقررات الدراسية فى قواعد اللغة العربية .

- تثبيت المفردات اللغوية والمصطلحات العلمية والفنية والأدبية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية يجب أن يتدرج عند اعداد محتويات المناهج الدراسية بحيث يكون التكرار تنازلياً من الصف الأول إلى الصف السادس فيبدأ بعشر مرات ثم يتدرج بتدرج الصفوف الدراسية ليصل إلى خمس مرات ، وذلك ليس على مستوى الموضوع الواحد ، بل على مستوى محتوى المنهج الدراسى وعلى امتداد العام الدراسى كله .

٣ - النتيجة الثالثة تتصل بتدرج المفردات اللغوية غير الفصيحة فى لغة تلاميذ المرحلة الابتدائية تدرجاً تنازلياً من الصف الأول الابتدائى إلى الصف السادس الابتدائى . وفى ضوء هذه النتيجة يمكن التوصية بما يأتى :

- تعريف التلاميذ بما تقدمه لجنة التعريب بمجمع اللغة العربية بالقاهرة من مفردات عربية تقابل المفردات الدخيلة ، وكذلك المفردات التى ينبغى استعمالها أو تجنبها من الألفاظ والمصطلحات بحيث يقوم مستشار اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم وموجهو اللغة العربية بتوصيل هذه الألفاظ المجمعية إلى معلمى اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى حتى يتمكنوا من تدريب التلاميذ على استخدامها .

- استخدام المفردات العربية الفصيحة وكذلك المصطلحات العلمية والفنية والانسانية حين تأليف الكتب المدرسية المتنوعة وعدم عرض مفردات غير فصيحة فى هذه المواد التعليمية .

- تداول المفردات والمصطلحات التى وضعها مجمع اللغة العربية بين الأطفال حين التأليف فى مجال أدب الأطفال فى كتبهم وقصصهم ومجلاتهم ومسرحهم واذاعتهم المسموعة والمرئية .

- مطالبة معلمى المرحلة الابتدائية بالالتزام بالعربية السليمة حين استخدامهم للغة العربية أثناء تدريس المواد المختلفة ، وعند سؤال التلاميذ أو الاستماع إلى اجاباتهم ، أو عند ممارستهم للنشاط المدرسى .

٤ - النتيجة الرابعة تتصل بتأثير الجنس على المفردات اللغوية المختلفة المنطوقة ومرونة البنين عن البنات فى استخدام المفردات التى يمتلكونها . وفى ضوء هذه النتيجة يمكن التوصيلة بما يأتى :

تحقيق المرونة فى المفردات اللغوية التى تمتلكها التلميذات عن طريق تدريبهن على استخدام المفردة فى أكثر من سياق لتؤدى أكثر من معنى ، وعن طريق تعريفهن بمرادفات الكلمة ومضادها وجمعها ومفردها ومشتقاتها ومصادرها ومتقلباتها ، بحيث يحقق استخدام أفضل للمفردات التى يمتلكنها لتكتسب معانى جديدة لدى التلميذات إثراء لقاموسهن اللغوى .

٥ - النتيجة الخامسة تتصل بتأثير البيئة على المفردات اللغوية المختلفة المنطوقة ، وأن هذا التأثير جاء لصالح البيئة الحضرية لا الريفية وفى ضوء هذه النتيجة البحثية يمكن التوصية بما يلى :

- مطالبة مؤلفى كتب القراءة المدرسية بمراعاة المفردات اللغوية المختلفة داخل البيئة اللغوية ، ومعنى ذلك أنه يفضل أن تختلف موضوعات القراءة صياغة ولغة باختلاف الرصيد اللغوى للتلاميذ الذين تقدم لهم هذه الموضوعات القرائية داخل البيئة التى يعيشون فيها .
- مراعاة نوعية المفردات والمعانى التى تشير اليها الكلمات عند تقديم الأنواع المختلفة لأدب الأطفال من كتب قصصية وغير قصصية ومجلات واذاعة مسموعة ومرئية وكذا مسرح الطفل حتى نبدأ من الرصيد اللغوى للأطفال بحسب بيئاتهم اللغوية لنثرية مبنى ومعنى .

علاقة مفردات الأطفال بالمواد المقروءة :

اذا نظرنا إلى كتب القراءة للصغار أو الكبار ، أو مواد القراءة الاضافية التى تزخر بها مكتبات المدارس الابتدائية ، أو كتب المتابعة للحاصلين على شهادات التحرر من الأمية - إذا نظرنا إلى كل هذه المواد التى وضعت باللغة العربية تبيناً

أن معظم هذه الكتب مليئة بالمفردات الجديدة التى لم يسبق للقارىء دراستها ، وأن قدراً كبيراً من هذه الكلمات يدل على مفاهيم وأفكار مجردة أعلى من مستوى القارىء العادى .

ولاشك أن المفردات غير المألوفة تضيف صعوبة فى تعليم القراءة ، كما أنها تعوق عملية الفهم ، وبالتالى لا تصنع لنا القارىء الذى يحرص على الفهم قدر حرصه على تعرف الكلمات وقراءتها .

كما أن اعتماد مادة القراءة على كلمات غير مألوفة ، ، وبخاصة فى المراحل الأولى من التعليم كثيراً ما يشعر الدارس بالعجز ، ويفوت عليه فرصة الشعور بالتقدم ، الأمر الذى قد ينتهى بانقطاعه عن الدراسة .

ويؤخذ من الدراسات التى أجريت على كتب القراءة العربية لتعليم الصغار أن صعوبة المفردات تعد عيباً بارزاً فى هذه الكتب . فكثير من المفردات تعد غريبة على الأطفال ولا تتكرر فى الكتاب عدداً كافياً من المرات وعددها أكبر من أن يستوعبه الطفل . ولاشك أن هذا النقص يعد عاملاً جوهرياً فى ضعف فعالية تعليم القراءة فى المرحلة الأولى ، مما يسهل ارتداد التلاميذ إلى الأمية ، وبخاصة أن كثيرين منهم يتركون المدرسة بمجرد بلوغهم الحد الأقصى لسن الالزام ، وقبل أن يتموا دراستهم .

إن هناك خطأين يقع فيهما المؤلف الذى يعتمد على حكمه الشخصى على الكلمات : فهة أولاً قد يستعمل عدداً كبيراً من الكلمات التى لا تناسب المستوى المعرفى للدراسين ولا تناسب فهمهم وحاجاتهم ، وهم ثانياً قد يهمل عدداً كبيراً من الكلمات التى لا يحتاج إليها هؤلاء الدارسون .

إن قوائم المفردات اللغوية التى يستخدمها الأطفال فى أحاديثهم اليومية تساعد على سهولة اختيار الكلمات التى تصاغ منها دروس القراءة والكتابة ، ويجعل استعمال الكلمات معياراً لاختيارها وانتقائها ، على أساس أن غرابة

الألفاظ اللغوية المستخدمة فى التعليم والمنتشرة فى كتب القراءة والكتابة ، والمواد الدراسية الأخرى تعرض الطفل لمجابهة أكثر من عقبة على طريق تعرف المعلومات الجديدة والفهم والاستيعاب (الغرباوى ص أ) .

وقوائم الرصيد اللغوى مصدر مهم وثرى يمكن الاعتماد عليه فى اعداد مواد القراءة للصغار ، ذلك أن صعوبة مادة القراءة ، وعدم ملاءمتها للمرحلة التى يمر فيها الطفل ، واشتمالها على كلمات غير مألوفة ، أو دورانها حول موضوعات لا تثير اهتمامه كل ذلك من أسباب ضعف القراءة ، ويبدو أثر ذلك فى تعثر الطفل فى القراءة وانصرافه عنها ، وظهور كثير من عيوب القراءة (بيران ص ٢٩) .

وتعد الكتابة للأطفال من الأمور الصعبة ، حيث إن الكبار هم الذين يقومون بهذه الكتابة بلغتهم ومفاهيمهم ومن وجهة نظرهم ، ومن مراكز اهتمامهم . وإذا لابد للكبار من تحمل هذه المسئولية فلابد أن يتم ذلك بالأسلوب المناسب ، وعلى أساس المعجم الخاص بالطفل . ومن هنا كان أجراء البحوث الخاصة بالتعرف على مدركات الأطفال ومحصولهم اللغوى أساسا مهما لابد منه قبل الكتابة للأطفال ثم إن استعمال اللغة العربية الفصيحة السهلة المناسبة لمراحل نمو الأطفال فى كتبهم ومجلاتهم ومسرحهم وسائر وسائل تثقيفهم يدعو إلى تعرف لغة الأطفال التى يتحدثون بها ويتفهمونها قبل أن يبدأوا الدراسة المنظمة للغة العربية الفصيحة ، وهكذا فى كل مرحلة من مراحل الدراسة لأنه بغير هذا الأساس سوف نتخبط كثيراً كما حدث فى الماضى وكان من نتائج هذا التخبط ذلك الضعف الذى نراه فاشياً فى استخدام اللغة القومية ، وتلك الشكوى التى تتصاعد بين الحين والحين من المادة اللغوية فى كتب الأطفال التى تلائمهم ولا تتفق مع مستواهم .

إن ما يؤلف من كتب لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، ينبغى أن يختلف لغة عما يؤلف لغيرهم من التلاميذ فى المراحل الدراسية الأعلى ، فهؤلاء فئة من التلاميذ

لا يستهويهم أى نوع من أنواع الكتب ، ولا يستطيعون أن يفهموا ما فيها ما لم تكن ملائمة لمستوياتهم وقدراتهم العقلية ، ومن هنا وجب على مؤلفى كتب المرحلة الابتدائية أن يوجهوا عناية خاصة للمفردات اللغوية فى الكتب المدرسية التى تقدم للتلاميذ ، حتى لا تضيف هذه الكتب صعوبات الأداء اللغوى إلى الصعوبات التى ينطوى عليه أداء معانى المادة المكتوبة وفهمها .

وتؤلف الكتب للأطفال فى المرحلة الأولى من التعليم ، وتقوم وزارات المعارف والتربية والتعليم فى البلاد العربية بطبع الملايين منها ، وتوزعها كل عام على تلاميذها فى مختلف حقول الدراسة ، وعلى مختلف المستويات الدراسية ، وترصد هذه الوزارات الميزانيات الضخمة لهذه الكتب ، فمن شراء حق التأليف ، إلى مكافآت المراجعين ، إلى تكاليف الطباعة والتخزين والتوزيع ، وهذه الوزارات لا تضن بالمال على توفير الكتب المناسبة لايمانها بأهمية الكتاب فى العملية التربوية .

وتؤلف القصص والمجلات ليقرأها الأطفال ، ويفيدوا منها ، ويستمتعوا بها ، ولكن حظ القصص والمقالات والكلمات التى تتضمنها المجلات يختلف من حيث الاقبال على قراءاتها والافادة منها والاستمتاع بها ، فمنها ما يكون له حظ موفور فيروج وينتشر ويكثر قراؤه جيلاً بعد جيل ، وتحقق دور النشر من ورائه أرباحاً طائلة ، ومنها ما يكون حظه قليلاً فلا يكتب له بعد طبعه الانتشار ولا يحقق الأهداف التى من أجلها ألف ، وتضيع بذلك الأموال والجهود التى أنفقت فى تأليفه وطبعه ونشره .

وتحاول هذه الوزارات والمؤسسات التربوية ، والمعنية بتأليف الكتب وطبعها ونشرها أن تضع مقاييس موضوعية تمكنها من اصدار حكم على مدى صلاحية تلك المواد التعليمية ومناسبتها لمستويات المتعلمين من التلاميذ ، ومن أهم المقاييس التى تسعى إليها ، وتبذل الجهود لمعرفتها نوعية المفردات اللغوية ، وكميتها ، ومدى حسها أو تجردها ، وألفتها للطلاب أو غرابتها عنهم حتى يتمكنوا

من فهم المواد المطبوعة التى تقدم لهم ، والتى تغذيهم فكراً وعاطفة وعلماً وأدباً ، والرصيد اللغوى للتلاميذ بضمن خضوع هذه المطبوعات لمقاييس اللغة المتمثلة فى جانب المفردات اللغوية التى يألفونها ويستخدمونها فى حياتهم اليومية .

إن كل لغة تتضمن عدداً وفيراً من المفردات اللغوية ، وهذا العدد يتزايد باستمرار نتيجة للاكتشافات العلمية والتطبيقات التكنولوجية والحضارة المعاصرة ، وهذه المفردات اللغوية بعضها نشط يستعملها الأفراد فى تعاملاتهم اليومية وفى التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وعواطفهم ، وفى التعبير عن العلوم والفنون والآداب ، وبعضها لا يستعمله الفرد العادى لأنه يخص أناسا من المتخصصين والمثقفين ، وبعضه لا يستخدم إلا نادراً ، فإذا أريد للغةما أن تنتشر وبسرعة فإن عملية التحديد والانتقاء تصبح عملية ضرورية ، يتم بمقتضاها بيان المفردات الأساسية الأكثر تداولاً بين المتعلمين من خلال لغتهم المنطوقة والمكتوبة ..

ولا ريب أن أحاديث الأطفال هى اللبنة الأولى فى بناء معجم الأطفال الذى نترقبه ، والذى يمكن أن يضم لا الكلمات الأكثر شيوعاً عند الأطفال فحسب ، بل الوصف المفصل لما يقصد إليه الطفل بكل كلمة ، حتى يمكن الافادة من معجم الأطفال فى مادتى القراءة والكتابة وتقويم كتب القراءة المستخدمة فى المدرسة الابتدائية ، ولتيسير عملية التزاوج بين لغة الكلام واللغة الفصحى (رضوان ص ٤٥) .

هناك مجموعة من الاعتبارات يجب أن تتحقق فى اللغة التى يستخدمها كتاب القراءة وإلا ساعدت الغة فى تعويق الطفل فى القراءة واعتبر متخلفاً . منها أن تكون الصفحة المطبوعة وبخاصة فى بداية القراءة تمثيلاً للغة الشفهية التى يمارسها الطفل . ومنها أن هناك فروقاً كبيرة بين الأطفال فى مدى المفردات حين يبدؤون فى تعلم القراءة ، وأن بعض الأطفال لا يصلون فى النضج اللغوى إلى ست سنوات حتى أنهم لا يتقنون التكلم فى جمل ، وبعضهم يكونون قد

تعلموا وضع الكلام فى نظام يختلف عن لغة الكتابة السهلة الصحيحة ، فلغة مادة القراءة يجب أن تكون لغة الطفل إذا أريد له أن يفهم معنى الصفحة المطبوعة .

إن اعتماد المواد القرائية والدراسية المقدمة للطفل على معجمه اللغوى المشتق من الألفاظ التى يستعملها فى حاجاته اليومية يساعد على فهمه المعانى التى ترمز اليها هذه الألفاظ . وفهم معانى الكلمات ضرورة من ضرورات القراءة « فإذا كانت معرفة الطفل بهذه المعانى كافية ودقيقة وتتسم بالثراء ، وإذا تفهم المعانى المختلفة للكلمة الواحدة أصبحت مدركاته مناسبة لأن يقوم بقراءة صحيحة فعالة . ومن الطبيعى أن يتطلب فهم الجمل والفقرات معرفة معانى الكلمات التى تتركب منها » (بوند ص ٥٣٤) .

كذلك يمكن أن يسهم الاعتماد على القاموس اللغوى للطفل فى كفاية المفردات البصرية لديه وأهمية تكوين عادة التعرف السريع على الكلمات المألوفة دون دراسة كل كلمة كأنما هى غير معروفة من قبل . فالطفل الذى يفشل فى تكوين مفردات بصرية كثيرة ويفتقر إلى عادة التعرف على هذه المفردات بمجرد النظر إليها لا يمكن أن نأمل فى أن يصبح قارئاً مقتدراً وسيكون محدوداً فى قدرته على تجميع الكلمات فى وحدات فكرية ضرورية للفهم والطلاقة ، كما أنه سيكون معاقا بدرجة خطيرة فى التعرف على الكلمات الجديدة بأستخدام مؤشرات السياق بفعالية لأن عبء الكلمات غير المعروفة سيكون ضخماً .

إن الاعتماد على القاموس اللغوى للطفل يسهل بعض صعوبات الربط مع الرمز . فمن الضرورى للقراءة أن يكون لدى الطفل القدرة التى تمكنه من أحداث ربط قوى بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق ، وبين الرمز المكتوب والكلمات ذات المعنى . واذا وجدت هذه الصعوبات فان هذا يعنى بالنسبة لمعظم الأطفال أن سرعة تعليمهم القراءة أكبر مما يلزم ، وأنهم لم تتح لهم فرص كافية لمراجعة ما درسوه وتثبيته ، أو أن ما يقدم لهم من مفردات لغوية غير مألوفة لهم أى أنه ليس من معجمهم اللغوى .

والجدير بالذكر أن القراءة تفاعل بين الكاتب والقارىء ، وهناك عاملان يؤثران فى عملية القراءة : القارىء من ناحية ، والمادة المكتوبة من ناحية أخرى ، ويدخل فى عامل القارىء مهارته ، واهتماماته وعوامل أخرى كثيرة ، ويدخل فى المادة عوامل كالمحتوى ، والطريقة ، واللغة ، والانتاج ويتأثر القارىء بعنصرين أساسيين ، العنصر الأول نمو مهارات القراءة ، ويدخل فى المادة عوامل كالمحتوى ، والطريقة ، واللغة ، والانتاج .

والعنصر الثانى هو سهولة اللغة المقروءة أو صعوبتها ، وقد دلت البحوث التى أجريت فى ميدان القراءة على أن الطفل يتعلم القراءة على مراحل ، كل مرحلة تستغرق سنوات ، وكل مرحلة تختلف فى عدد السنوات التى تستغرقها ، على أن جميع الأطفال ، يمرون جميعا بهذه المراحل ، وأن كانوا يختلفون فى السرعة التى يمرون بها ، فبعضهم يجتازونها ببطء ، وبعضهم يجتازونها بسرعة .

ويمر الأطفال بخمس مراحل لتعلم القراءة ، المرحلة الأولى مرحلة الاستعداد لتعلم القراءة ، سواء كان هذا الاستعداد جسميا أو عقليا . فالاستعداد الجسمى يتضمن سلامة النظر والسمع والكلام ، والصحة العامة ، أما الاستعداد العقلى فيدل عليه بلوغ الطفل ست سنوات عقلية . والعامل الانفعالى يؤدى دورا هاما ويجعل الطفل قادرا على التعامل مع الكبار والأطفال الآخرين .

وجانب اللغة يتضمن فيهم قصة بسيطة ، ورصيد كاف من المفردات . وينبغى أن يكون الطفل قادراً على التعبير عن نفسه فى جمل بسيطة واضحة ، كما أنه ينبغى أن يكون قادرا على متابعة الأفكار وقراءة صور توضيحية فى كتاب . والأطفال يبلغون هذه المرحلة فيما قبل المدرسة أى قبل أن يبلغ الطفل ست سنوات وهى سن دخول المدرسة .

والمرحلة الثانية هى مرحلة اكتساب العادات الأساسية فى القراءة فيما بين السادسة والسابعة من العمر ، أى السنتان الأوليان من دخول المدرسة ، وهذه المهارات الأساسية تتضمن حركات العين السليمة ، وتعرف الحروف ، والكلمات

لتكوين الجمل . وفى هذه المرحلة يكون الطفل أسرع فى القراءة ، القراءة الجهرية والتراكيب ، وتعنى فيهم معانى الكلمات ، والقدرة على مزج الكلمات بعضها ببعض منه فى القراءة الصامتة ، وفى هذه المرحلة يحاول أن يقرأ كتبا أخرى إلى جانب كتب المدرسة .

المرحلة الثالثة هى المرحلة التى يتم فيها تحسين مهاراتهم الأساسية بسرعة ، وهذا النشاط يستغرق الطفل من الثامنة إلى العاشرة ، وهى المرحلة التى يقرؤون فيها ليتعلموا بدلا من أن يتعلموا القراءة . ففى هذه المرحلة السابقة كانوا يميلون إلى اكتساب العادات والمبادىء الأساسية للتمييز والفهم والنمو فى القراءة ، ومثل هذا الاكتساب يساعد فى الحصول على معان جديدة ، وخبرات جديدة ، وكلما نجحوا فى القراءة وتعلموا أشياء جديدة زاد اهتمامهم بالقراءة . وهذا بدوره يؤدى من ناحية إلى زيادة رصيدهم من المعلومات والخبرات ، ومن ناحية أخرى يعزز المهارات التى اكتسبوها ونموها . وهذا النمو ينعكس عادة فى زيادة السرعة التى يقرأ بها الأطفال كما ينعكس فى اهتمامهم بقراءة ما قد يقع فى أيديهم ولبلوغ أهداف هذه المرحلة يجب أن تقدم لهم المواد التى تتصف بالصفات التالية :

- المواد الجديدة أو التفسيرات التى تجعل الأطفال يزدادون اهتماما بالقراءة وتزودهم بالمعلومات الجديدة .
- اللغة السهلة البسيطة التى تمكنهم من الفهم والنمو . ومهمة الجمع بين الجانبين تعتبر أكثر المهمات تحديا بالنسبة لكتاب مواد الأطفال . والسبب فى هذا أن الأفكار والخبرات الجديدة قد تحتاج إلى كلمات ومصطلحات جديدة للتعبير عنها وتكون قادرة على نقل الرسالة المطلوبة ، على أن استعمال المصطلحات والتعبيرات الجديدة قد تعوق تطور مهارات القراءة عن الأطفال ، وبالتالى يكون من المهم أن تراعى بحرص نسبة الكلمات الجديدة إلى الكلمات القديمة ، ومن المستحسن فى البداية أن تكون هذه النسبة صغيرة جدا . على أن يسمح لها أن تزيد بعد ذلك بالتدريج .

كذلك يجب أن يكون واضحا أن هذه المرحلة تكون نقطة انطلاق للتفاعل مع قصص الأطفال . ويرجع السبب فى هذا إلى قدراتهم على الاستقلال فى القراءة . وهكذا يصبحون شغوفين بقراءة القصص ، والكتب ، والمجلات باهتمام زائد ، ولذا كانت هذه المواد تراعى العنصرين السابقين وهما : الموضوع واللغة ، فيمكن أن يقال إن الاطفال قد هدوا إلى الطريق الصحيح الذى يمكن أن يؤدى إلى القراءة المتميزة الواعية طول حياتهم .

والمرحلة الرابعة هى مرحلة توسع مجالات القراءة . وهذه المرحلة تستغرق سنوات العمر التى تمتد من التاسعة إلى الرابعة عشرة ، وبعبارة أخرى ، هذه هى المرحلة التى تمثل امتداد بين الصفوف الدنيا والعليا من مرحلة التعليم الأساسى وفى انشاء هذه الفترة يبدأ الأطفال فى قراءة الموضوعات التاريخية ، والجغرافية ، والعلمية بالاضافة إلى قراءة القصص ، والكتب ، والمجلات .

وتواجه الطفل كثير من الصعوبات مع الموضوعات المختلفة ومع ازدياد المفردات والتعبيرات الجديدة ، ولكن مع ارتفاع المستوى العقلى للطفل فان قدرته على معالجتها تتحسن ، وكذلك تزداد رغبته فى القراءة ، وحماسته لاكتشاف عوالم مجهولة جديدة . وفى هذه المرحلة ايضا تزداد سرعة القراءة الصامتة عن سرعة القراءة الجهرية مما يعين على الاستمرار فى عملية القراءة .

وهذه هى أهم مرحلة فى تعريف الأطفال بأدب الأطفال ، لأن المرحلة السابقة ، كانت مجرد توطئة لهذه المرحلة ، على حين أن المرحلة التالية تعرف بأدب الشباب .

والمرحلة الخامسة هى مرحلة نضج عادات القراءة . وتمتد هذه المرحلة من سن الرابعة عشرة إلى السادسة عشرة أو السابعة عشرة ، ويكون الطفل الآن اهتماماته الخاصة ، ويمكنه أن يغير ويعدل من طريقته وسرعته فى القراءة تبعا لمهارته ، وتبعا للمادة التى يقرؤها ، ويصل إلى نفس مستوى قراءة

المواد العادية ، وهو يركز على فهم الافكار والمعانى ، وهو يستطيع أن يقرأ المراجع .

هذه هى المراحل الخمس فى عادات القراءة ، وهى تدل على أن المرحلتين الهامتين هما مرحلة التوسع ومرحلة النضج باعتبارهما أساسيتين فى أدب الأطفال ..

أن من يكتبون للأطفال لا يجدون أمامهم ما يرشدهم إلى المفردات والتراكيب التى يجب أن يخاطبوا بها العمر الذى يوجهون إليه كتاباتهم . أما فى اللغات الأجنبية فقد تم جمع قوائم المفردات والتراكيب التى تدخل فى القاموس اللغوى للاطفال فى الأعمال المختلفة ، ونشروا هذه القوائم ، ليستعين بها المؤلفون لكتب الأطفال ، وليستعين بها غيرهم ممن يتعاملون مع الأطفال ويضيف رضوان سببا آخر مؤداه أن هناك من يعتقدون بأن مهمة المدرسة هى محاربة لغة الطفل التى يستعملها فى قضاء حوائجه ، ولذلك أخذ الطفل من أول يوم يستقبل فيه المدرسة باللغة الفصحى التى تختلف فى بعض جوانبها عن لغته . (رضوان ص ٢٩)

ومعنى ذلك أن هذه المادة القرائية التى تقدم للأطفال فى صورة قصص متنوعة والتى تكتب بصفة أساسية لهم لم تراع القاموس اللغوى للطفل فى سن السادسة إلى الثامنة ، وبالتالى فإن قائمة المفردات اللغوية المشتقة من قصص الأطفال لا يمكن الاطمئنان اليها لتفى بالحاجات اللغوية لهؤلاء الأطفال فى هذه المرحلة العمرية ، وإنما تأتى أهميتها فى أنها تكشف قصوراً فى المفردات اللغوية المألوفة التى تشتق من اللغة التى يستخدمها الأطفال ، كما تشير إلى عدم اهتمام مؤلفى قصص الأطفال بنوعية مفردات الأطفال التى يقضون بها حوائجهم ويستخدمونها كأداة للاتصال فى بيئاتهم مع أهلهم وذويهم .

والتربية الحديثة جعلت المدرسة تهتم بالطفل ، وأدى هذا الاهتمام إلى ظهور

حركة القوائم التى تستند إلى الاستخدامات اللغوية لهذا الطفل ، بيد أن هذه القصص المقدمة للطفل لم تلتفت إليه من ناحية لغته من حيث التحديد والانتقاء .

ولا ريب أن أحاديث الأطفال هى اللبنة الأولى عند بناء قصص الأطفال . وهى بالتالى يمكن أن تضم الكلمات الأكثر شيوعاً عند الأطفال حتى يمكن الافادة من هذه القصص فى عمليتى القراءة والكتابة ، وحتى تساعد الطفل فى فهم المعانى التى ترمز اليها هذه الكلمات . وفهم معانى الكلمات ضرورة من ضرورات القراءة والكتابة لتتم بصورة صحيحة وفعالة حيث يتطلب فهم الجمل والعبارات معرفة معانى الكلمات التى تتركب منها .

كذلك يمكن أن تسهم القصص خاصة فى هذه المرحلة العمرية (٦ - ٨ سنوات) عند اعتمادها على لغة الطفل الشفوية فى كفاية المفردات البصرية لديه ، وأهمية تكوين عادة التعرف السريع على الكلمات المألوفة دون دراسة كل كلمة . وكذلك تسهل للطفل بعض صعوبات الربط مع الرمز ، عند قيامه بربط الرموز المكتوبة وهى الكلمات المتضمنة فىالقصة بالأصوات والمعانى المرتبطة بها والتى يعرفها الأطفال لأنها من قاموسهم اللغوى .

بيد أن عدم مراعاة لغة الأطفال عند اعدادا قصص الأطفال يعد عاملاً جوهريا فى ضعف فعالية هذه القصص فى تحقيق الهدف من اعدادها وتقديمها للأطفال ، وفى ملل الأطفال عند قراءة تلك القصص .

أن الأبحاث الخاصة بطبيعة عملية القراءة أفادت فى تحسين طرق تعليمها من جهة ، وفى ترشيد عملية التأليف للأطفال والكتابة لهم من جهة أخرى . ويقصد بترشيد الكتابة للأطفال أسلوب الكتابة ، والألفاظ المستعملة ، والأفكار التى تحتويها ، والموضوعات التى تتناولها ، والأهداف التى يرجى تحقيقها ، والعقبات التى ينبغى تجنبها فى المادة المكتوبة ، فهذه المادة تحول بين الأطفال وبين اجادة الفهم والانتفاع بالمقروء (قدرى لطفى ١٩٨١ ص ٤٢)

ومعنى ذلك أنه ينبغى أن تتلاءم لغة المواد المقروءة مع المستوى اللغوى للأطفال الذين يستطيعون به فهم ما يقرؤون . وهذا بدوره يتطلب أن تقتصر كتب القراءة الأولى سواء أكانت مدرسية أو غير مدرسية على الكلمات المألوفة للطفل ، ومن القواعد التى ينبغى مراعاتها ايراد الألفاظ فى هذه الكتب الأولى بحيث تكرر عدداً كافياً من المرات حتى يسيطر عليها الطفل ويدركها بمجرد النظر اليها . وهناك عدد من الأسس التى يجب مراعاتها عند الاختيار الدقيق لهذه الألفاظ .

- أن تكون الكلمة ذات قيمة كبيرة فى الاستعمالات اللغوية للطفل .
- أن تقدم الكلمات الجديدة تدريجياً بما لا يزيد على كلمتين أو ثلاث كلمات فى الصفحة الواحدة .
- أن تكرر الكلمات عدداً مناسباً يكفى كى تصبح مألوفة للطفل عند النظر اليها .
- أن توزع هذه الكلمات على القصة أو الكتاب توزيعاً سليماً .
- ألا يترك اختيار الألفاظ المناسبة للطفل إلى تقدير الكبار ووجهات نظرهم الفردية ، بل يستند هذا الاختيار إلى واقع الطفل ومحصوله اللغوى .

والجدير بالذكر أن لدينا الآن قوائم بالرصيد اللغوى المنطوق لطفل الحلقة الأولى من التعليم الأساسى يمكن الرجوع إليها عند الكتابة للأطفال من سن السادسة إلى سن الثانية عشرة . وهذه القوائم قد جمعت بأسلوب علمى ، وصنفت وفقاً لهذه الأعمار أو السنوات الدراسية من الأولى إلى السادسة ، وأحصيت مرات تكرارها على ألسنتهم فى كل سن ، ورتبت فى قوائم خاصة ترتيباً الفبائياً اشتقاقياً ليرجع اليها مؤلفو كتب القراءة وواضعو القصص للأطفال .

علاقة الثروة اللغوية بقصص الأطفال :

هناك دراسة علمية رائدة قام بها حسن شحاتة فى سنة ١٩٨٦ اتجهت إلى

مقارنة المفردات اللغوية التى تستخدمها قصص الأطفال بالمفردات اللغوية التى ينطق بها الأطفال . وقد تم التوصل إلى النتائج التالية :

النتيجة الأولى هى : وجود مفردات عامية ومعرّبة فى لغة القصص المقدمة للأطفال وفى ضوء هذه النتيجة يمكن التوصية بما يلى :

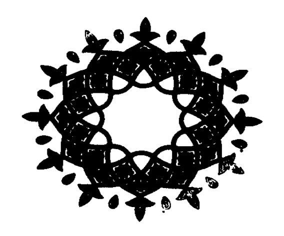
- ضرورة مراجعة قصص الأطفال قبل نشرها من قبل بعض المتخصصين فى اللغة العربية بدور النشر المعنية بقصص الأطفال بهدف تنقية هذه القصص مما يشوبها أو يتسرب اليها من ألفاظ ليست عربية فصيحة سواء أكانت عامية أم معربة .
- قيام مؤلفى قصص الأطفال أنفسهم بمراجعة لغة القصص التى يؤلفونها من ناحية تحريف بعض الكلمات أو نقص أحوال اعرابها أو تغيير حروف بعض الكلمات وذلك بالاستعانة بالمعجم الوسيط الذى أصدره مجمع اللغة العربية لقربه من فصحى العصر الذى نعيشه .

النتيجة الثانية هى : عدم وجود علاقة بين مفردات قصص الأطفال والمفردات اللغوية المنطوقة فى الصفين الأول والثانى من مرحلة التعليم الأساسى . وفى ضوء هذه النتيجة يمكن التوصية بما يلى :

الاسترشاد بالرصيد اللغوى العربى المنطوق لأطفال المرحلة الابتدائية الذى أعده حسن شحاته بتمويل واشراف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عند اعداد قصص الأطفال ، وبذلك يجد مؤلفو هذه القصص العون من هذه القوائم التى تعرض عليهم أكثر الكلمات شيوعاٍ ومنفعة فتنجيهم من مخاطر المجازفة والتخمين والنظرة الذاتية إلى الكلمات التى تقدم للأطفال عبر القصص .

النتيجة الثالثة هى : وجود علاقة موجبة بين مفردات قصص الأطفال والمفردات اللغوية المنطوقة فى الصفوف من الثالث إلى السادس بمرحلة التعليم الأساسى . وفى ضوء هذه النتيجة يمكن التوصية بما يلى :

من الأفضل الالتفات إلى الرصيد اللغوى المنطوق المشار إليه آنفاً عند اعداد قصص الأطفال ليكون مرشداً وهادياً لمؤلفى قصص الأطفال بهدف الاحتكام إلى معيار موضوعى يحقق الاستمرارية فى اختيار الكلمات المناسبة خشية ابتعاد بعض مؤلفى القصص نتيجة اعتمادهم على خبرتهم الذاتية عن المستوى اللغوى المطلوب فى المفردات .



الفصل السادس

التهيئة اللغوية في رياض الأطفال



التهيئة اللغوية فى رياض الأطفال

تمثل مرحلة الطفولة البذور والجذور فى بناء الإنسان ، وتشكل إلى حد كبير نوع التنشئة والرعاية التى تحظى بها شخصية المواطن عبر مراحل نموه ، فكرا ووجدانا وسلوكا ولغة مما يؤثر فى صياغة مستقبل الوطن وهو يقتحم تحديات القرن الحادى والعشرين بما تحمله من نتاج الثورة العلمية والتقنية ، بيد أن هناك قصورا كميا فى رياض الأطفال باعتبارها وسائط تربوية ترسى أسس الفاعلية فى التعلم والنمو خلال مراحل التعليم التالية . هذا فضلا عن التصور الكيفى فى نوعية البرامج المناسبة للرياض (عبدالسلام عبدالغفار ١٩٨٨ ص ٦)

فهى تفتقد التوازن الذى يتطلبه النمو السليم ، حيث يتم التركيز على بعض الأهداف دون غيرها كالتركيز على النواحى المعرفية التى تقوم فى كثير من الأحيان بقصد إعداد الأطفال لمرحلة التعليم الأساسى فصار الطفل يتعلم فى الرياض القراءة والكتابة ، بل صار الصغير يعود إلى المنزل محملا بالواجبات المنزلية (نادية يوسف ١٩٨٧ ، ص ١٤٩) .

وبعض رياض الأطفال أماكن أعدت فقط لإيواء الأطفال أثناء غياب أمهاتهم فى العمل ومن ثمّ فلا يوجد اهتمام بتهيئة هؤلاء الأطفال وإعدادهم للمدرسة . والبرامج اللغوية فى هذه الرياض تقتصر على تحفيظ الأطفال الأناشيد والأغانى وسماع القصص المختارة دون هدف محدد .

كما أن بعض رياض الأطفال تشبه المدرسة الابتدائية فى برامجها اللغوية القائمة على أساس التدريس الرسمى أو الشكلى بمعناه الجاف والتقليدى . فهى تعلم مبادىء القراءة

والكتابة فى فصول تتطلب السكون وعدم الحركة ولا تستهدف تربية الطفل من خلال اللعب . أنها تقدم للطفل الكتب المقررة ، وعلى الطفل أن يستوعبها كى يحقق فيها النجاح . وهكذا تمضى الساعات والطفل جالس محروم من الحركة ، والجميع سعداء لاعتقادهم أنهم يعدونه للمدرسة . إنهم فى الحقيقة يضحون بطفولته ويخمدون فيه القدرة على التعلم التلقائى عن طريق اللعب وتدريب الحواس .

إن مرحلة رياض الأطفال مرحلة أساسية فى العملية التربوية ، فهى حلقة وسطى بين المنزل والمدرسة باعتبارها امتدادا مرحليا للتربية المنزلية ، أو خطوة أولية للسلم التعليمى ، وهى فى كلتا الحالتين فترة حاسمة فى حياة الطفل لبناء شخصيته ، وتكامل جوانب نموه الأساسية : من جسمية وحركية ، وعقلية وإدراكية ، ولغوية وجمالية ، ونفسية ، وانفعالية ، واجتماعية وخلقية ، وروحية ووطنية ، وحسية ومهارية ، مرحلة لها أبلغ الأثر فى حياة الطفل المستقبلية .

وتوفير الرعاية والتعليم المناسبين للأطفال وتحقيق حاجاتهم يمثل أحد المتطلبات الأساسية لكل سياسة تربوية أو ثقافية ناجحة . بيد أن هناك خطرا تربويا ناتجا عن تسطيح الثقافة وانخفاض المحصلة اللغوية وضعف وركاكة التعبيرات الشائعة ، وسذاجة المعلومات والمعارف المقدمة للطفل ، ناهيك عن القصور اللغوى للطفل العربى (حسن الإبراهيم ١٩٨٨ ، ص ٢) وتبدو خطورة هذا الوضع باعتبار أن فترة ماقبل المدرسة من أهم فترات الحياة . فهى الفترة التكوينية الحاسمة التى يتم خلالها وضع البذور الأولى لملامح شخصية الطفل . التى تتبلور وتظهر فى مستقبل حياته ، إنها الفترة التى يتمكن فيها الطفل من تكوين فكرة واضحة وسليمة عن نفسه ، ومفهوما محددا لذاته الجسمية والنفسية والاجتماعية ممايساعده على الحياة السوية فى المجتمع ، ويمكنه من التكيف السليم مع الذات والغير . إن ماحدث فى هذه الفترة العمرية من نمو يصعب تقويمه أو تعديله فى مستقبل حياة الفرد .

إن النمو اللغوى للطفل يتطور خلال هذه الفترة تطورا سريعا ، حيث يمر بأقصى سرعة له خلال سنوات ماقبل المدرسة . ولما كانت اللغة من ضرورات الحياة والاتصال ومن أساسات التفكير فإن من الضرورى استغلال هذه الفرصة لإكساب الطفل قدرا كبيرا من المفاهيم والألفاظ والكلمات التى تنمى من محصوله اللفظى ، وتمكنه من

اكتساب المهارات اللغوية فى التعامل والتفاعل مع الآخرين (سعدية بهادر ١٩٨٧ ، ص ١٤) ، كما أن الطفل يتمكن خلال هذه الفترة من اكتساب مايقرب من خمسين مفهوما جديدا فى كل شهر وبذلك يضيف هذا الكم الهائل إلى محصوله اللفظى ليكون ثروة لفظية هائلة تمكنه من الاتصال والتجاوب مع الآخرين .

إننا لو أردنا حقا ثورة تعليمية لم يكن لنا بد من البدء بالطفل وحواسه لنفتح له نوافذ السمع والبصر ، فيرى ويسمع ، ويجمع مااستطاع له أن يجمع من المعلومات ، وأن ندربه تدريبا متواصلا فى كل مناسبة (زكى نجيب محمود ١٩٨٧ ص ١١) . بيد أن الإسراع بالتعليم الشكلى المتمثل فى تعلم القراءة والكتابة بالمدارس يستوجب وقفة تربوية لأن الخبرات المبكرة فى العملية التعليمية لها مكانة فى تحديد اتجاه الطفل نحو التعلم (كارول ١٩٦٣ ص ١٠٨) ، كما أن تهيئة الطفل لدراسة اللغة أمر أساسى لاكتساب الاتجاه الايجابى المناسب نحو تعلمها (ميللر ١٩٨٠ ص ٤٦٦) .

كل ما سبق يشكل روافد متنوعة تتجمع معا لتشكل دعوة إلى دراسة علمية تكشف عن طبيعة الممارسات اللغوية التى تقدم لطفل الرياض ولمعرفة مدى اسهاماتها فى تحقيق تهيئة لغوية سليمة لهذا الطفل بغية العمل على تحسينها وتطويرها .

وثمة مايدعو إلى القيام بمثل هذه الدراسة العلمية محاولة لتصحيح بعض المفاهيم الخاطئة . ذلك أن بعض الآباء والمعلمين يتعجلون تعليم الأطفال فى رياض الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة ، بل إنهم يقيسون نجاح رياض الأطفال بمدى ماتحققه من تعليم للأطفال حتى يحرز الأطفال تفوقا فى مراحل الدراسة التالية . وهذه المفاهيم بعيدة عن الصواب ذلك أن الطفل لا يستطيع تعلم مهارة معينة مالم يكن مستعدا لتعلمها ، ومالم يكن قادرا على اكتسابها . وهذا لا يتأتى إلا إذا وصل الطفل إلى درجة معينة من النضج يساعده على اكتساب هذه المهارة . والطفل لايستطيع أن يمسك بالقلم ويتعلم الكتابة إلا إذا تم نضجه بدرجة مناسبة ونمت عضلاته الدقيقة ، وهو مالا يبدأ عادة قبل سن الخامسة . إن الإسراع بتعليم الطفل فى رياض الأطفال أمر لا يتفق ومراعاة درجة نضج الطفل ، وقدرته على القيام بالحركات المناسبة للقيام بالكتابة . إضف إلى ذلك أن الضغط على أطفال الرياض لتعلم القراءة والكتابة قبل أن يتحقق النضج أى قبل الأوان يؤدى إلى آثار عكسية تضر بالأطفال .

إن رياض الأطفال مرحلة أساسية وضرورية لتهيئة الأطفال للتعلم وتتحقق هذه التهيئة عن طريق الأنشطة المتنوعة التى توفرها الرياض للأطفال مما يعد تمهيدا لعمليات القراءة والكتابة وإعدادا للطفل كى يمارس التعلم بنجاح ويسر عند التحاقه بالمدرسة . انه لاتزال ثمة أشواط كبيرة لابد من اجتيازها بغية اقتراب الواقع المتردى من الطموح المنشود ، وبغية تطوير مفاهيم الآباء والمعلمين على أسس علمية موضوعية ومن خلال البحث العلمى .

والسؤال الآن هو : ماالبحوث العلمية التى أجريت فى مجال التهيئة اللغوية لطفل الرياض ؟ الحق أن هناك مجموعة من الدراسات التى تناولت جانبا أو اكثر من جوانب التهيئة اللغوية لطفل الرياض أهمها :

- دراسة تجريبية لوضع اختبار لقياس الاستعداد القرائى لدى الأطفال الأردنيين (محمد عبدالقادر ١٩٧٥)
- بناء منهاج لمرحلة ماقبل المدرسة من ٤ ـ ٦ بالقاهرة (فايزة على مصطفى ١٩٧٦)
- دراسة مقارنة للمستوى التحصيلي والتكيف عند أطفال التحقوا بالحضانة وأطفال لم يلتحقوا بها (كاميليا عبدالغنى ١٩٧٧) .
- المفردات الشائعة لدى الأطفال الأردنيين فى الريف والبادية عند دخولهم المدرسة (عبدالله عويدات ١٩٧٧) .
- أثر مشكلات الإدراك البصرى على التأخر القرائى لدى أطفال المرحلة الابتدائية الدنيا فى مدارس وكالة الغوث الدولية فى الأردن (سهيل نزال ١٩٨٠) .
- دراسة بنية لغة الأطفال مابين الثالثة والسادسة (وحيدة اسماعيل ١٩٨٠) .
- دراسة مفردات الطفل الأردنى عند التحاقه بالصف التمهيدى فى مرحلة رياض الأطفال فى مدينة عمان (راتب السعود ١٩٨٢) .
- التراكيب اللغوية الشائعة لدى الأطفال الأردنيين عند دخولهم المدرسة الابتدائية (محمد محمود حميدان ١٩٨٣) .
- أثر خبرة رياض الأطفال على الاستعداد القرائى (عبدالرحمن الشيخ ١٩٨٣) .
- أثر القصص على بعض جوانب النمو اللغوى لدى طفل ماقبل المدرسة الابتدائية (فوقية رضوان ١٩٨٣) .

- معايير الألفاظ المناسبة لطفل الرياض بدولة الكويت (رفيق الحليمى ١٩٨٥) .
- العلاقة بين سن القبول فى المدرسة الابتدائية والقدرة على التحصيل القرائى والكتابى (داود عبدالرحمن ١٩٨٥) .
- أثر الخلفية الاقتصادية الاجتماعية والثقافية للطفل فى استعداده القرائى فى سن ماقبل المدرسة (حسين راضى عبدالرحمن ١٩٨٦) .
- الاستعداد للقراءة قياسه وتنميته لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائى بالجمهورية العربية اليمنية (أمة الرزاق على حمد ١٩٨٦) .
- تطوير تعليم القراءة فى العالم العربى (خاطر ، ومكى ، وشحاتة ١٩٨٦) .
- برنامج مقترح لتطوير مناهج ماقبل المدرسة الابتدائية فى مدينة القاهرة (توحيدة عبدالعزيز ١٩٨٦) .
- أثر اللعب التمثيلى فى النمو اللغوى لدى طفل الحضانة (سيد الطواب ١٩٨٦) .
- التأهب للقراءة لدى أطفال الرياض (فوقيه رضوان ١٩٨٧) .
- تقويم البرنامج اللغوى فى رياض الأطفال (نبيلة عواد ١٩٨٩) .

كل ماسبق يدعو إلى القيام بدراسة علمية لكشف أبعاد الممارسة اللغوية فى رياض الأطفال المصرية ومعرفة موقعها من التهيئة اللغوية المنوطة برياض الأطفال

خطة البحث الحالى

يحاول هذا البحث معرفة واقع التهيئة اللغوية التى تتم فى الرياض ، ووسائل تطوير هذه التهيئة فى مجال اللغة العربية . وسيقتصر هذا البحث على : برنامج اللغة العربية الذى تقدمه وزارة التربية والتعليم فى المدارس التجريبية ، وكذا الفصول الملحقة بمدارس اللغات فى العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨ بمدينة القاهرة .

ويسير هذا البحث فى الخطوات التالية :

١ - تحديد المعايير اللازمة لتقويم البرنامج اللغوى الذى يقدم فى رياض الأطفال من خلال :
- نتائج الدراسات السابقة فى مجال التهيئة اللغوية .
- أهداف البرنامج اللغوى لرياض الأطفال من خلال الوثائق والكتابات التربوية .

- مواصفات كتاب الطفل فى الرياض من خلال أدبيات التربية .
- الجوانب النفسية والتربوية لطفل الرياض من خلال الكتابات المتخصصة .
- آراء المهتمين بطفل الرياض من خلال استبانة أعدت لذلك .
- استخلاص المعايير من المحاور السابقة وعرضها على مجموعة خبراء متخصصين فى أدب الأطفال ، والمناهج ، وتربية الطفل لتعديله .

٢ ـ استخدام أسلوب تحليل المحتوى بقواعده وفئاته وأسسه والإفادة من المعايير التى سبق إعدادها فى الخطوة السابقة والمرتبطة بالمهارات اللغوية لتحليل كتب الإعداد للقراءة والكتابة من خلال استمارة لتحليل المحتوى .

٣ ـ إعداد استمارة حصر للأنشطة التى تمارس فى رياض الأطفال ، والمرتبطة ببرنامج التهيئة اللغوية لطفل الرياض ، والتأكد من صدق هذه الاستمارة قبل استخدامها وتطبيقها فى بعض رياض الأطفال بمدينة القاهرة .

٤ ـ إعداد تصور مقترح لبرنامج للتهيئة اللغوية فى رياض الأطفال فى ضوء ما أسفرت عنه الجوانب التشخيصية ، وكذا الجوانب العلاجية المناسبة . والتأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من الخبراء لتعديله قبل إقراره .

وهذا البحث يفيد فى :

- تقديم مجموعة من المعايير العلمية التى يمكن على ضوئها بناء البرامج اللغوية المناسبة لطفل الرياض .
- إثارة الوعى العام فى مجال التنمية اللغوية على مستوى المنزل والروضة والمدرسة الابتدائية على أساس أن التهيئة اللغوية مقدمة أساسية وضرورية لاكتساب المفاهيم اللغوية اللاحقة .
- تطوير مفاهيم الآباء والمعلمين حيال الدور اللغوى لرياض الأطفال ، وتوجيه أنظار المسئولين عن رياض الأطفال كذلك عند تخطيط وتنفيذ وتقديم البرامج اللغوية التى تقدم لطفل الرياض .
- إعطاء مؤشرات عن مستوى التهيئة اللغوية عبر البرامج اللغوية الحالية فى رياض الأطفال كدلالات على مدى نجاحها فى تحقيق أهدافها مما يساعد فى مراجعة هذه البرامج اللغوية وتطويرها .

- تزويد معلمى رياض الأطفال بمعايير معينة حول مستوى الأداء اللغوى المتوقع من الأطفال الذين أعدوا فى الرياض عند دخولهم المدرسة .
- إثارة وسائل الإعلام ومؤسسات تعليم الكبار لإعداد برامج للآباء تتعلق بالتهيئة اللغوية لأطفال سن ماقبل المدرسة .

ويستخدم البحث المصطحات التالية :

رياض الأطفال : ينص القانون رقم ٥٠ الصادر فى عام ١٩٧٧ فى مادته الأولى على أن رياض الأطفال مكان مناسب يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن السادسة ، وينص فى مادته الثانية على أن من أهم أهداف هذه الرياض رعاية الأطفال اجتماعيا ، وتنمية مواهبهم وقدراتهم ، وتهيئتهم بدنيا وثقافيا ونفسيا تهيئة سليمة للمرحلة التعليمية الأولى وبما يتفق مع أهداف المجتمع المصرى وقيمه الدينية (وزارة الشئون الاجتماعية ١٩٨٠) أى أن روضة الطفل هى مؤسسة لِلأطفال يلتحق بها من أتموا الرابعة من عمرهم ، وهى تسبق المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة بها سنتان دراسيتان .

البرنامج اللغوى : هو مجموعة من الخبرات التربوية اللغوية المتكاملة وتتضمن مجموعة أنشطة تعليمية ومهارية لغوية محددة تتصل بجوانب اللغة الأربعة من استماع وحديث وقراءة وكتابة ويهدف البرنامج إلى تنميتها من خلال أنشطة لغوية مناسبة .

التهيئة اللغوية : هى حالة من التأهب والاستعداد تسمح للطفل بالنشاط والحركة والقيام بمجموعة من المهارات تساعد على اكتساب اللغة بيسر عند التحاقه بالمدرسة .

عينة البحث وأدواته

١ - استبانة تعرف آراء المهتمين بطفل الرياض فى معايير البرنامج اللغوى :

تهدف هذه الاستبانة إلى معرفة آراء عشرة من المهتمين بطفل الرياض والمتخصصين فى علم نفس الطفولة ، والمناهج وتدريس اللغة العربية ، وثقافة الطفل فى المعايير اللازمة لتقويم البرنامج اللغوى المقدم لأطفال الرياض .

وقد تم إعداد هذه الاستبانة فى ضوء الدراسات السابقة ، وتتبع أدبيات تربية الطفل ، وثقافته ، ولغته ، وعلم نفس الطفولة ، وتكونت من خمسة محاور ترتبط

بأهداف البرنامج اللغوى ، ومهاراته ، وأنشطته ، ووسائله وأدوات تقويمية للبرنامج .

وعرضت الاستبانة فى صورتها المبدئية على المهتمين بطفل الرياض والمشار إليهم آنفا بهدف : الموافقة على مفرادات الاستبانة ، وحذف مالا يرونه مناسبا ، وإضافة مفردات لم تلتفت إليها الاستبانة ، وتعديل صياغة مفردات الاستبانة إذا رأوا ذلك .

وقد تم إجراء التعديلات المطلوبة ومناقشة أصحابها بما يتفق مع أهداف الاستبانة ، وبذلك أصبحت الاستبانة بمفرداتها صالحة للاستخدام .

٢ ـ استمارة تحليل المحتوى :

الهدف من هذه الاستمارة هو تحليل أربعة الكتب التى سبق عرضها والتى تقدم لطفل الرياض الرسمية . وقد تم إعداد هذه الاستمارة على ضوء المعايير التى تم التوصل إليها من خلال تعرف آراء المهتمين بطفل الرياض والمعروضة آنفا .

وتم تحديد الصورة والمهارة الدالة عليها فئة للتحليل ، وحساب تكرار كل فئة ونسبتها إلى المحور الذى ينتمى إليه من مهارات الاستعداد : للاستماع ، والتحدث والقراءة والكتابة ، ثم حساب نسبتها المئوية ، وتحديد جوانب الجودة وجوانب القصور فى كتب التهيئة اللغوية المقدمة لطفل الرياض .

٣ ـ استمارة حصر الأنشطة اللغوية بالرياض :

الهدف من هذه الاستمارة هو معرفة أنواع المواقف والأنشطة والوسائل التعليمية التى تستخدم فى رياض الأطفال بغية التهيئة اللغوية .

وقد تم إعداد هذه الاستمارة اعتمادا على الدراسات السابقة الواردة بقائمة مراجع هذه الدراسة ، وبعد زيارة لبعض رياض الأطفال فى القاهرة وكذا زيارة رياض للأطفال فى مدينة بغداد بالجمهورية العراقية إبان تواجد الباحث فى ندوة رياض الأطفال واقعها وسبل تطويرها والمنعقدة فى يونيو ١٩٨٨ ممثلا للمجلس العربى للطفولة والتنمية فى هذه الندوة .

وتم عرض استمارة الحصر على عشرة من المختصين برياض الأطفال وتربية الطفل والمناهج وطرق التدريس وعلم نفس الطفولة . وأجريت التعديلات المناسبة عليها قبل استخدامها .

٤ ـ خمس رياض للأطفال فى مدينة القاهرة والتابعة لإشراف وزارة التربية والتعليم والتى تدرس البرنامج الغوى الذى تقدمه الوزارة فى المدارس التجريبية ، والفصول الملحقة بمدارس اللغات فى مناطق : مدينة نصر ، ومصر الجديدة ، والعباسية ، ومنشية البكرى ، وحدائق القبة . وتطبيق استمارة حصر الأنشطة اللغوية بها .

٥ ـ اللغة العربية لرياض الاطفال ـ الكتاب الأول : إعداد محمد محمود رضوان ، ورسوم أسامة أحمد نجيب . الكتاب من القطع المتوسط ويقع فى ثلاث وستين صفحة . غلافه ملون لامع عليه رسوم لبعض الحيوانات والطيور . لغته الصور والرسوم الملونة التى اشتقت من البيئة المصرية الحضارية والريفية ، تتضمن صفحات الكتاب تنبيهات وتوجيهات مقدمة للمعلمة يتضمن المناقشة مع الأطفال وإطلاق ألسنتهم بالحديث والوصف والحوار عن الشارع والسوق والقرية وحديقة الحيوان . وتعرف أشياء من بيئتهم وحيوانات وطيور ومأكولات ، والتدريب على المؤتلف والمختلف ، وإدراك العلاقات المكانية والتدريب على التذكر لأسماء حيوانات وطيور أليفة ، والتمييز بينها وما نفيده منها ، وكذلك مناقشات حول النباتات والفاكهة والخضروات واستخدام حروف (فى ـ على ـ الواو) والأفعال ، والظروف المكانية ، والتعبير عن القصة المصورة وتتبع أحداث وتسلسلها ، ثم تدريبات على المتشابه والمختلف من الأشياء ، والتكملة ، وتعيين الألوان الأساسية وأسمائها . والتدريب على الأحجام والأطوال . ثم ينتقل للتوصيل باستخدام الأصابع لكلمات أو أشباه كلمات دون قراءة والبدء من اليمين إلى اليسار واستخدام القلم فى توصيل النقط والسير عليها ، والتدريب على النطق بأسماء الأشياء مع التركيز على الصوت الأول من الكلمة ومطالبتهم بذكر كلمات بها الصوت نفسه . ثم ذكر الأصوات مكسورة ثم مضمومة ثم مفتوحة ، والتعبير عن قصة مصورة هى عن الأرنب والسلحفاة وأخرى عن صيد السمك ، ثم يغنى الأطفال نشيد « روضتى » .

٦ ـ اللغة العربية لرياض الأطفال ـ الكتاب الثانى : تأليف محمد محمود رضوان ورسوم منى عنايت . الكتاب من القطع المتوسط ويقع فى ثنتين وسبعين صفحة . غلافه ملون لامع به رسوم لأطفال وطيور . الصور هى لغة الكتاب . به تنبيهات وتوجيهات للمعلمة فى ذيل كل صفحة تحدد المهارة المراد التدريب عليها . يبدأ التدريب على التحدث ، السيرك وما يحدث فيه ، وحجرة فى المستشفى ، وصيد السمك وزيارة

للاهرام ، ومجموعات من الرسوم المتفرقة للتعبير عنها فى أفكار متسلسلة لتكون قصة ، وصور لإدراك العلاقات ثم التعبير عن هذه العلاقة ، ثم تدريبات للمقارنة فى السرعة والعلاقة المكانية ، وتذكر أسماء الحيوانات والدمى والطيور ، والتدريب على التعليل وذكر السبب فى عدم المشابهة بين أشياء وشيء آخر ، وذكر فوائد النباتات والفاكهة ، وتحديد أجزاء النبات ، ويستخدم الطفل الألوان المناسبة للأشياء ، وربط الأحداث ، واستخدام النسبة ، وإكساب الطفل عادات طيبة واستخدام الزمن قبل وبعد ، والأشكال المخالفة فى حروف ثم كلمات ، تلخيص قصة الخبز والقمح ، ونطق أسماء حيوانات وطيور بعد نطق المعلمة ، دون ذكر أسماء الحروف وإنما هى مجرد أصوات تنطق بالحركات الأساسية ، ثم النطق للتميز بين الأصوات وحركاتها ، والتمييز بين الحروف المفخمة والمرققة ، والحروف التى يوضع فيها طرف اللسان بين الأسنان (ث ـ ذ ـ ظ) . ثم البدء بتعلم مبادىء القراءة عن طريق تجريد صوت أحد حروف الكلمة ، ثم الربط بين الصوت ومدلوله والرمز المكتوب ، ثم كتابة حرف مضبوطا بالحركات الثلاث فى كراساتهم . وتثبيت هذه الكلمات وتلك الحروف ، وتدريبات فى التعرف على الكلمات من غير صور ، وتكوين كلمات من حروف ، وكتابة ما تم قراءته وأخيرا أنشودة عن المكتبة تنطق مع الموسيقى وتحفظ .

٧ ـ إعداد الطفل للكتابة ـ الكتاب الأول : تأليف جوزال أحمد ورسوم عطية الزهيرى . الكتاب على شكل علبة ملونة باللون الأحمر عليها رسوم أطفال ودمى ولعب ، والعلبة بها ثمان وثمانون ورقة ليست مرقومة ، وكل مجموعة من الورق لها موضوع للتدريب ولها لون مميز ، وعدد التدريبات التى تهيىء الطفل للكتابة خمسة عشر تدريبا ، كل تدريب له عدد من المحاولات تتراوح بين خمس محاولات وثلاث محاولات ، وليست هناك توجيهات بشأن المهارات التى يتم التدريب عليها فى كل محاولة ، موضوعات التدريب تتناول : الأطواق ، وفقاعات الصابون ، وحبات السبحة ، وإشارات المرور ، وزخرفة الستائر ، والحبوب ، وحبات الرمل ، وصندوق الرمل ، وقشر البرتقال واليوسفى ، والزهور ، والأمطار ، وشعاع اللمبة ، وأشواك الصبار ، وعروش الجزر ، والريشة ، والفَراش ، وأوراق الشجر ، والشموع ، والحشائش وشوكة الأرض ، والحائط ، وعربة حمل الطوب ، والمقشات ، وأسنان المشط ،

والأكواب ، والزهور ، وخيوط السجادة ، وأماكن عبور المشاة ، والجوارب ، والسلالم ، والفساتين ، وكراسى البحر ، والأزرار ، والسلة ، وطرطور المهرج ، وسبت الخضار ، والقميص ، والشمس ، وشوارب القط ، والمظلات ، والشمسيات ، وعجلة المهرج ، والدودة ، وأمواج البحر ، والقط الجائع ، وخيوط البالون ، وزخرفة فازة ، والقبعات ، والعربات ، والشمسيات ، وسنام الجمل ، والبيض ، والسحاب ، وعفريت العلبة ، والمفرش ، وقشر السمك ، والطائرات الورقية ، والاهرام ، والبيض ، وحبل الطبلة ، والمنشار ، وطريق الحيوانات ، وعصا الشمسية ، والسنارة ، وذيل القط ، وذيل الفأر ، وفم الأرنب ، والحبل ، والنحل ، ولعبة البوبو ، ودخان السفينة ، والهدايا ، والقواقع ، وفقاعات الماء ، ولعبة النحلة ، وزخرفة فستان ، وفروع الزهور وأوراقها ، والطائرات ، والأبقار ، والقطط ، والمثلث ، وأشكال هندسية ، وأصيص الزرع ، والفنجان ، والفازة ، وفستان الطفلة ، وملابس البدوية ، وسجادة ، والكتاب كله رسوم وأشكال دون التعرض للحروف العربية .

٨ ـ اعداد الطفل للكتابة ـ الكتاب الثانى : تأليف جوزال أحمد ورسوم أسامة نجيب . والكتاب على شكل علبة ملونة باللون الأخضر عليها رسوم لأطفال وطيور وحيوانات . والعلبة بها أربع ورقات بعد المائة مرقومة وملتصقة من أعلى حتى يمكن استعمالها بسهولة . والكتاب به ستة عشر تدريبا ، لكل تدريب بعض الأوراق التى لها لون موحد ، ولها مهارة كتابية واحدة ، لكل مهارة عدة محاولات موضوعات التدريبات : البطيخ وزركشة الستائر ، والأكواب والرمال فى الصحراء ، وأجنحة الفراشة المنقطة ، وصباع الخيط المنقط ، وبذور الفراولة ، وثقوب الأزرار ، والأمطار وضوء الشموع ، وجريد النخل ، وأشواك الصبار ، وخطوط المصاص ، ومروحة الهواء ، وقضيب القطار ، ورباط العنق ، والحشائش ، وفرشاة الأسنان ، وفرشاة الشعر ، وبناء الأهرامات ، وغطاء زجاجات الحبر ، والأكواب المقلمة ، وشموع عيد الميلاد ، والقفص ، والسجاد ، والغطاء والبرطمانات ، والشيش ، وعربة التين ، وسور المزرعة ، وأدوات الموسيقى ، وأسلاك التليفون ، والنجوم فى السماء وزخرفة البلوزة ، والزهرية المزخرفة ، ومصيدة الفراش ، والسلاحف ، وبسكوت الأيس كريم ، والطبق الكبير ، وذيل الديك ، وشوارب الكلاب ، وخيوط السجاد ، وأسلاك الشماسى ،

وأسلاك العجل ، والزهور ، وخيوط البالونات والطائرات ، وأمواج البحر ، ومفارش عيد الميلاد ، والزهرية المموجة ، والثعابين والفأر ، والبالونات ، والشماسى ، والبيض ، وفوانيس رمضان ، وأيدى الفناجين ، وزينة عيد الميلاد ، ودخان الصواريخ ، وأوراق الزهور ، والزهور فوق الشجر ، وذيل الديك الرومى ، وقشور الأسماك ، والبيض المكسور ، وتاج الزهور ، والديناصور ، وأسنان المنشار ، والتمساح ، والنجوم ، وعصا الرجل العجوز ، وأيدى بلاص العسل ، وقرون استشعار الفراش ، وأرجل الكراسى والمناضد ، وشنكل الشباك ، وسور الحديقة ، ودخان القطار ، ودخان المصنع ، والحبل ، والخيوط المفكوك وسلك التليفون ، وسلك المكواه ، والقواقع فوق الرمال ، وزخرفة طرطور عيد الميلاد ، وصدفه القوقع ، وزخرفة المفارش ، والأتوبيس ، والقطط ، والمهرج ، والعجل ، وأشكال هندسية ، مائل مع أفقى ، أفقى مع رأسى ، مائل مع أفقى مع رأسى ، والأباجورة ، والحروف رأسى مع أفقى ، مقوس مع أفقى ، أفقى مع مقوس ، مائل مع رأسى مع حلوزنى ، مقوس مع حلزونى ، الكلمات .

نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها

يمكن عرض مجموعة النتائج التى تم التوصل إليها من خلال إجراءات البحث الحالى السابق عرضها فيما يلى :

أولا : معايير تقويم البرنامج اللغوى فى رياض الاطفال :

تم التوصل إلى ست عشرة مفردة تمثل المعايير اللغوية المناسبة واللازمة لتقويم البرنامج اللغوى الذى يقدم لأطفال الرياض بغية تهيئتهم لتعلم اللغة العربية عند التحاقهم بالمدرسة .

وقد تم التوصل إلى هذه المعايير من خلال استبانة أعدت لهذا الغرض ، وعدلت على ضوء آراء عشرة من المهتمين بطفل الرياض من المختصين فى علم نفس الطفولة ، والمناهج وطرق تدريس اللغة العربية وثقافة الطفل . وهذه المعايير هى :

١ ـ لغة الأطفال هى الحركة ، ومن ثمَّ يجب إعداد الأنشطة المتنوعة التى تتيح لهم الحركة والجرى والانطلاق مع أدوات اللعب والدمى واللعب الايهامى .

- خيال الطفل يتدخل فى تصوره للأشياء والأحداث ، فهو يرويها على غير صورتها الحقيقية . ولذلك فإن الطفل يتقبل بشغف القصص والتمثيليات التى تتكلم فيها الحيوانات والطيور شريطة أن تكون قصصا قصيرة ، سريعة الحوادث ، مشوقة ، تتلاءم مع قدرات الطفل .

٢ - حواس الطفل هى المصدر الأساسى للإدراك ولتنيمة محصوله اللغوى فيجب تعريفه بالأشياء المحيطة به واستخداماتها ، وإدراك العلاقات المكانية والزمانية ، وتنمية الذاكرة عن طريق الاستيعاب الآلى للأناشيد والأغانى والآيات القرآنية .

٣ - الطفل لاينمو نمو سليما إلا إذا توافرت له بيئة تربوية غنية ، مليئة بالمثيرات والمنبهات التى تتحدى طاقاته وقدراته ، وهو ينمو فى ظلال خبرات تربوية مقصودة ، يكتسب أثناءها العديد من الخبرات التى توجه نشاطه بحسب الأهداف المرغوبة .

٤ - الأطفال الذين يلتحقون بالرياض يستمتعون بأنواع شتى من الأنشطة التى يقبلون عليها تلقائيا . وتتضمن التلقائية بالضرورة أن الأطفال يفرحون ويسعدون وهم يمارسون أنشطة متنوعة قادرة على أن تنميهم عقليا وجسميا وخلقيا واجتماعيا .

٥ - الخبرات التى يعيشها الطفل فى الرياض تنشط نموه ، وترسى الأسس التى يقوم عليها بناء الشخصية ، وتساعده فى تحقيق تنمية شاملة متوازنة ، وتهيئه للانتقال من البيت إلى المدرسة ، وتنمى لديه الاستعداد للتعلم المدرسى والتهيؤ للانتظام فى التعليم الشكلى .

٦ - البرامج اللغوية التى تعدُّ لطفل الرياض تنهض على أساس أن الهدف منها ليس هو التدريس كما هو الحال فى المراحل التعليمية الأخرى ، بل التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته ومهاراته وميوله ، وتهيئته للمدرسة وما تقدمه المدرسة لأطفالها .

٧ - البرنامج اللغوى للرياض يجب أن يتكون من قاعدة عريضة من الخبرات المتعددة المتنوعة المتكاملة ، ومن ثمَّ فلا موضع لصياغته فى أسلوب من الفروع اللغوية والمقررات الدراسية ، أو النظر إليه على أنه مستودع معلومات وحقائق .

٨ - البرنامج اللغوى يقوم على النشاط الحركى ويشبع استطلاع الطفل ، ويكون مصدره بيئة الطفل بموافقتها وعناصرها ، ويتنوع بتنوع البيئات ، ويكون من

المرونة بحيث يواجه الفروق الفردية بين الأطفال فى الميول والاهتمامات والقدرات .

٩ ـ البرنامج اللغوى يرمى ـــ فيما يرمى إليه ـ إلى تنمية لغة الطفل بما يتمشى مع قدراته وإمكاناته ، وإتاحة الفرص بينه وبين أقرانه للتواصل ، وتنمية القيم المرغوبة من نظافة وتعاون وحب للعمل وتقدير للعاملين ، واستخدام اللعب لاكتساب خبرات الحياة والتعبير عنها .

١٠ ـــ والطابع العربى هو السائد فى البرامج اللغوية فى مختلف المناشط التى تقدم فى الروضة كالأناشيد والقصص والقدوة والأبطال والتمثيليات ، كما تكون لغة التعامل هى العربية السليمة المبسطة .

١١ ـــ وتوعية الآباء والأمهات والمشرفات بأهداف البرامج اللغوية فى الرياض وطبيعتها ومناشطها يساعد فى إنجاح هذه البرامج ويغير أفكارا سائدة لدى الآباء والمشرفات حيال التهيئة اللغوية اللازمة والمناسبة لطفل الرياض .

١٢ ـ إتاحة الفرصة أمام الأطفال لممارسة النشاط التمثيلى حيث يمارس الطفل الدور الذى يحبه أو يتقمص أدوارا فى مواقف خيالية . فالنشاط التمثيلى نشاط لغوى مفيد يطور لغة الطفل ويسعده ويمتعه ، شريطة أن تكون هذه التمثيليات والمسرحيات مناسبة لتفكيرهم ولغتهم داعية لإسعادهم .

١٣ ـ النشاط الموسيقى يساعد فى تنمية لغة الطفل ويساعد فى تنمية التذوق للإيقاع والنغم اللفظى والاستماع وآدابه ، شريطة أن تكون الأغنية مرتبطة بالطفل وأسرته ووطنه العربى .

١٤ ـ والتلفاز التعليمى وسيلة تعليمية ناجحة يكسب الأطفال أنماطا لغوية جديدة ونقية بعيدة عن العامية شريطة إشراك ذوى الخبرة فى المجالات الإعلامية والتربوية واللغوية .

١٥ ـ تدريب الأطفال على الأعمال اليدوية من وسائل تهيئتهم لتعلم اللغة . فاللعب الحر ، والنشاط الحركى واليدوى والغناء والرسم ، والحركات الإيقاعية تحدث توازنا عاطفيا وفكريا سليما لدى الطفل .

١٦ ـ تدريب الأصابع وإحداث التآزر بين اليد والعين سواء بالألعاب التربوية أو

الأشغال الفنية والألعاب الحركية الهادفة أو معرفة أشكال الخطوط واتجاهاتها ، إلى جانب معرفة تصنيف الأشياء والموضوعات وفقا لأوجه الاختلاف أو التطابق أو التشابه ، واستخدام الصوت والكتب المصورة ـ كلها عوامل أساسية فى تهيئة الطفل لتعلم اللغة .

ثانيا : نتائج تحليل كتب التهيئة اللغوية :

تم اختيار مجموعة المهارات المرتبطة بالتهيئة اللغوية فى الاستماع والحديث والقراءة والكتابة اشتقاقا من المعايير السابقة . وكذلك فيما يختص بجانب إخراج كتب الأطفال فى مرحلة الرياض . وتم تحليل كتب التهيئة اللغوية الأربعة المقدمة لطفل الرياض فى العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨ باستخدام أسلوب تحليل المحتوى بقواعده وفئاته وأسسه والتى سبق عرضها . كما تم إعادة التحليل بعد أسبوعين من التحليل الأول لضمان ثبات التحليل .

وتتضح نتائج التحليل مما يلى :

١ ـ أن المهارات المتضمنة فى كتب التهيئة اللغوية الاربعة هى اثنتا عشرة مهارة بنسبة ٦٠٪ من مجموع عدد المهارات اللازمة للتهيئة اللغوية لطفل الرياض .

٢ ـ أن عدد المهارات التى حظيت بنسبة مئوية ١٠٪ فأكثر فى الكتب المحللة أربع مهارات هى : تمييز المختلف والمؤتلف ونسبتها ٢١٪ ، ثم مهارة إدراك العلاقات بنسبة ١٨,٢٪ ، وتمييز الأطوال والمساحات والحجوم بنسبة ١٣,٦٪ ، واسترجاع أحداث قصة بنسبة ٩,٦٪ أى ١٠٪ تقريبا .

٣ ـ أن هناك مهارات تدنت نسبتها المئوية رغم تضمنها فى كتب التهيئة اللغوية وهى مهارات استخدام بعض أدوات الكتابة ١,٨٪ ، ووضع أشياء فى ترتيب معين ٢,٥٪ وإخراج الحروف من مخارجها ٣,٦٪ ، واستدعاء كلمة عند مشاهدة صورة ٤,٨٪ ، والتعبير عن صورة ٤,٩٪ ، والتعبير عن حكاية مصورة ٥,٤٪ ، وتحريك اليد من اليمين إلى اليسار ٦,٩٪ .

٤ ـ أن هناك مهارات لم تلتفت إليها كتب التهيئة اللغوية الأربعة وهى مهارات : ترتيب الأفكار والأحداث ، وتكملة الناقص فى الكلام ، وذكر قيم وعادات مقبولة ، والتذكر البصرى ، والتعبير فى جملة تامة ، وتعرف الشىء من وصفه ،

وتمييز الأصوات المتشابهة ، وتحديد مصادر الصوت .

٥ ـ نالت المعايير المرتبطة بجانب إخراج كتب التهيئة اللغوية فى الرياض نسبة مئوية عالية ، فقد اتضح أن الكتب الأربعة لها أغلفة ملونة وسميكة وبها صور لأطفال أو حيوانات وطيور ، وأن الصور المتضمنة داخل هذه الكتب تعبر عما يألفه الطفل ، كما أن اللغة المستخدمة فى الكتب رغم ندرتها من القاموس اللغوى الذى يستخدمه الطفل ، والصور المستخدمة ذات لقطة مكبرة وفيها حركة وبهجة ، والألوان المستخدمة أساسية (الأحمر ـ الأصفر ـ الأزرق) وزاهية ومبهجة ، أما من ناحية كون أوراق الكتب مثقوبة حتى يسهل فصلها ، فقد تحققت هذه الصفة فى كتابى التهيئة للكتابة فقط حيث جاء على شكل علبة من الورق المقوى بها لوحات ورقية منفصلة . وهذا النمط من الكتب المصورة والتى على شكل لعبة تشوق الطفل وتحببه فى الكتاب ومضامينه .

ثالثا : حصر الأنشطة اللغوية بالرياض :

تم تفريغ استمارة حصر المواقف والأنشطة والوسائل التعليمية بعد تطبيقها فى خمس رياض أطفال فى القاهرة تابعة لوزارة التربية والتعليم وهى من المدارس التجريبية والفصول الملحقة بمدارس اللغات . وقد تم تعديل الاستمارة فى ضوء آراء عشرة من المحكمين المختصين برياض الأطفال ، كما تم إعادة الحصر مرة ثانية بعد أسبوعين من تاريخ الحصر الأول للتأكد من ثبات الحصر وسلامته

ويمكن حصر نتائج استمارة الحصر كما يلى :

١ ـ أن المواقف والأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة فى برامج التهيئة اللغوية فى خمس رياض للأطفال هى أربعة عشر نمطا بنسبة ٥٦٪ من مجموع هذه الأنماط .

٢ ـ أن الانماط الشائعة التى حصلت على نسبة ٥٠٪ فأكثر هى على الترتيب استخدام مكعبات مختلفة الألوان والأحجام ١٠٠٪ ، ومواقف حرة يعبر الطفل فيها عن نفسه ١٠٠٪ ، واستخدام موضوعات مصورة فى لوحات يحكيها الطفل ١٠٠٪ ، واستخدام رسوم أو صور لحيوانات أو نباتات أو طيور أو أشياء ١٠٠٪ ، وجهاز تسجيل وأشرطة لعرض أناشيد وأغان وأصوات لطيور وحيوانات وأشياء ٨٠٪ ، واستخدام خرز ملون بأحجام وأشكال مختلفة

٨٠٪ ، ونماذج مختلفة الأحجام لمعرفة صغير وكبير ومتوسط ٨٠٪ ، وصور كرتونية وأوراق خالية ٨٠٪ ، وأسلاك بلاستيك مختلفة الأحجام ٦٠٪ ، ونماذج لمجسمات بينها علاقة وعلى الطفل تصنيفها ٦٠٪ .

٣ ـ أن هناك أنماطا تدنت نسبتها المئوية حيث إنها تمارس فى روضة واحدة أو روضتين هى : استخدام ألوان شمعية وأقلام ملونة وتباشيرية ٢٠٪ ، وألعاب مغناطيسية وحل وتركيب ٢٠٪ ، وزهور ونباتات طبيعية تحتاج إلى رعاية مستمرة ٤٠٪ ، ورسوم وصور ناقصة الأجزاء أو منقطة أو متموجة الخطوط ٤٠٪ .

٤ ـ أن هناك أنماطا من المواقف والأنشطة والوسائل التعليمية اللازمة لبرامج التهيئة اللغوية لم يتم الالتفات إليها فى الرياض الخمس التى تم تطبيق استمارة الحصر بها . وهذه الأنماط هى : الفانوس السحرى ، والصينية الهندسية ، والكائنات الحية من البيئة لتقليد أصواتها وحركاتها ، والأرجوز لمناقشة الأطفال ، والأزياء لشخصيات مختلفة الألوان والأحجام ، ومجموعة أشياء للتنصيف كأزرار وحبات الخرز الكبيرة ، والألعاب اللغوية مثل لعبة الرسالة الشفوية وإدراك العلاقات ، والإذاعة التى لها مناشط يومية مناسبة ، واللوحات المتنوعة وبرية أو جيوب ، أو مغناطيسية أو أشكال خشبية ، ومتاهات لتدريب الطفل على التفكير .

وهناك ملاحظات بدت للباحث أثناء تطبيق استمارة الحصر ومقابلاته لبعض الأمهات والمشرفات القائمات على التهيئة اللغوية برياض الأطفال يمكن إثباتها فى هذا المقام وهى :

ـ أن بعض المعلمات تهملن كتب التهيئة اللغوية بعد شهر تقريبا من بداية العام الدراسى حيث تبدأن بتدريب الأطفال على رسم الحروف العربية والنطق بها ، وكتابة كلمات تتضمن هذه الحروف وتذكر المعلمات أن الاطفال يتعلمون اللغة بيسر ويسيطرون على معظم الحروف والكلمات نطقا وكتابة ، كما أن الاطفال يكتبون أسماءهم وأسماء زملائهم بعد انتهاء العام الأول من الرياض .

ـ أن الأمهات المترددات على الرياض لأسباب إدارية قابلهن الباحث ، وبسؤالهن عن رأيهن فى تأثير الرياض على تهيئة أطفالهن للمدرسة . ذكرن أن الروضة تكون ذات كفاءة إذا استطاع الأطفال القراءة والكتابة بها ، فهن يقسن نجاح الروضة بقدرتها على تعليم الأطفال لا تهيئة الأطفال للمدرسة وقد أثرت هذه الفكرة السائدة لدى أولياء الأمور على

سلوك المعلمات واتجاههن لتعليم اللغة للأطفال لاتهيئة الطفل لغويا مما جعل الرياض صورة من المدرسة الابتدائية ، وأفقدها أهدافها فى التهيئة اللغوية وإعداد الأطفال للمدرسة .

– بعض المشرفات والمعلمات لم تتخرجن من أقسام الطفولة أو من أقسام اللغة العربية بكليات التربية ، فهن من الحاصلات على مؤهلات متوسطة أو جامعية لا علاقة لها بمعرفة الطفل أو بمعرفة اللغة العربية مما لايسمح للأطفال بالحصول على تهيئة لغوية سليمة .

– رغم توافر الأنشطة والوسائل التعليمية فى بعض رياض الأطفال إلا أن استخدامها ليس ميسرا ، لأن هذه الأدوات ملك للمدرسة ويخشى عليها من الأطفال . ولابد من المحافظة عليها بعيدا عن عبث الأطفال ، وبالتالى لا تتمكن المشرفات من استعمالها مع الأطفال .

– بعض المشرفات تكتفى بحكاية القصص غير الهادفة للأطفال أو تطلب من بعض الأطفال حكاية قصة أو تكرار الحكاية التى سمعها دونما توجيه أسئلة لتثبيت مهارات الاستماع أو التحدث اللازمة لبرنامج التهيئة اللغوية ، ذلك لأن المشرفات ليست لديهن دراية بمهارات التهيئة اللغوية اللازمة للأطفال فى الرياض .

تطوير برنامج التهيئة اللغوية

الوصول بنتائج البحث إلى حيز التطبيق العملى فى رياض الأطفال ، ورسم صورة أكثر إيجابية لبرامج التهيئة اللغوية فى هذه الرياض يقتضى النظرة المستقبلية الواعية التى تفيد من تشخيص الواقع ، وينسج رياض الغد على أساس الإفادة من الاتجاهات الحديثة فى إعداد البرامج اللغوية لطفل الرياض واختيار كتاب الطفل ، وأنشودة الطفل . وكلها أبعاد لغوية أساسية وضرورية لبرامج التهيئة اللغوية المنشودة لطفل الرياض ، ويمكن عرض ذلك تفصيلا كما يلى :

أولا :مفهوم البرنامج وأهدافه :

هدف برامج الرياض تنمية حواس الطفل وقدراته ومهاراته وميوله واتجاهاته وتمكينه من المبادىء الأولية لتربية صحية وخلقية ودينية اجتماعية وجسدية

وجمالية ، وتدريبه على مايعده لتعلم القراءة والكتابة ومهارات الحديث والاستماع .

وهناك ضرورة على اشتمال البرنامج على الخبرات والأنشطة الهادفة التى تساعد الطفل على تنمية القدرة الحركية ، وتمييز الصور بصريا والأصوات سمعيا وشفويا ، وتقوية التوافق بين حركة العين وحركة اليد لمساعدة الطفل على التوصل إلى قراءة رمز أو محاولة كتابته . والتعرض المستمرة للغة الجيدة يقوى قدرة الطفل على التحكم فى عضلاته ، ويتم التخطيط عن دائرة تعلم المفاهيم ، وترابطها بحيث يعيش الطفل موقف الخبرة متكاملا . وأهم الأهداف اللازمة للبرنامج اللغوى فى الرياض هى (نبيلة شرف ١٩٨٩ ـــ ص ص ١٩١ ـ ١٩٢) :

××**أهداف الاستماع :**

- أن يميز الطفل الأصوات المختلفة للحيوانات والطيور التى فى البيئة .
- أن يميز كلمة مختلفة فى أصواتها بين كلمات متآلفة على وزن واحد .
- أن ينفذ التعليمات الشفوية التى توجه إليه .
- أن يحدد كلمة مختلفة النهاية بين كلمات مسجوعة فى جملة تامة .
- أن يحدد الصوت المختلف للحرف الأول من كلمة بين مجموعة كلمات .
- أن يركز الانتباه أثناء الحديث مع المشرفة أو مع الزملاء .

× × **أهداف التحدث :**

- أن يقلد أصواتا مختلفة للطيور والحيوانات التى فى البيئة .
- أن يسرد قصة بسيطة لها بداية ونهاية وعقده وحل .
- أن يبدى رأيه فى مواقف معينة بالقبول أو الرفض أو الاستحسان .
- أن يستخدم الألفاظ اللائقة اجتماعيا والتى تناسب مواقف يومية .
- أن يعبر عن حاجاته بالكلام ويتبادل الحديث مع زملائه أثناء اللعب .
- أن يكون جملة تامة إجابة لسؤال أو تحقيقا لحاجة من حاجاته .
- أن يستخدم صيغة الماضى وصيغة المستقبل فى جمل .

- أن يعبر عن صورة أو عدة صور بلغته .
- أن يرتب حكاية القصة مصورة وحكايتها بعد ذلك .

× × **أهداف التهيئة للقراءة :**

- أن يميز بين المختلف والمؤتلف من الأشكال والأحجام والألوان الأساسية .
- أن يميز بصريا اتجاه الشكل .
- أن يحدد شكلا مختلفا بين عدة صور أو أشكال متماثلة .
- أن يحدد الأشكال المتماثلة فى عمودين .
- أن يحدد كلمة مختلفة من عدة كلمات متشابهة مكونة من حرفين .
- أن يحدد أجزاء ناقصة فى شكل مما يقع فى بيئته .
- أن يدرك علاقة الكل بأجزائه والجزء بالكل .
- أن يدرك علاقة التكامل والتطابق .
- أن يصنف شيئا ما على أساس صفة مميزة له .
- أن يتمكن من التآزر العضلى العصبى .

× × **أهداف التهيئة للكتابة :**

- أن يستخدم الألوان الشمعية .
- أن يستخدم بعض أدوات الكتابة .
- أن يستخدم التلوين فى اتجاه معين .
- أن يصنف أشكالا هندسية من بيئته .
- أن يعرف الحجوم المختلفة والمسافات بين الشكل والآخر .
- أن يضع مجسمات فى اتجاه معين وعلى رسم معين .

ثانيا : عناصر المحتوى :

تحاول عناصر المحتوى اللغوى للبرنامج الذى يقدم لطفل الرياض أن تعكس الأهداف السابق عرضها . وهذه العناصر هى :

× × **مجال التمييز السمعى :**

تمييز الأصوات المختلفة ، والصوت الأول من الكلمة ، والصوت الأخير من الكلمة ،

وتحديد إيقاع كلمة معينة ، والإتيان بكلمة لها نفس الايقاع ، والتذكر السمعى ، وتمييز المقطع الأخير من الكلمة ، وتحديد كائن من أوصافه ، وتحديد مصادر الصوت .

× × **مجال التحدث :**

الطلاقة اللغوية ، والتعبير المقيد ، وترتيب الأفكار ، وربط الصورة بالكلمة ، وصحة نطق الكلمة ، والتعبير الحر ، ومعرفة كلمة عن طريق التضاد ، وحسن اختيار اللفظ المناسب

× × **مجال التهيئة للقراءة :**

التمييز البصرى : تمييز المختلف والمؤتلف ، وتمييز النوع ، والاتجاه ، والتكوين ، والحجوم ، والشكل ، والمؤتلف ، والتمييز العقلى : تسلسل الافكار ، وادراك العلاقات ، واستخدام المفردات اللغوية ، والدقة فى فهم المعانى .

× × **مجال التهيئة للكتابة :**

التمييز البصرى : للأطوال والمساحات والأشكال ، والتذكر البصرى ، والمهارات اليدوية الدقيقة المميزة للكتابة ، وتنظيم بعض المجسمات على رسم معين ، واستخدام بعض أدوات الكتابة ، وتصنيف بعض الأشياء بترتيب محدد ، والتقاط بعض الأشياء ، وانتقال حركة اليد من الحركة الكبيرة إلى الحركة الصغيرة ، واستخدام الألوان فى اتجاه محدد ، وتحريك اليد فى اتجاه معين .

ثالثا : مواقف التعليم :

تشير الاتجاهات الحديثة فى التعليم لأطفال الرياض إلى ضرورة إعداد بيئة يستطيع الطفل من خلالها اكتساب خبرات حيوية ذاتية ، ويمكن الاستعانة بأشياء شبيهة لما فى بيئة الطفل حتى يشعر بالأمان .

ويعد التعليم الفريقى اتجاها حديثا فى رياض الأطفال ، وهذا النظام يسمح بإعطاء المزيد من العناية والرعاية للأطفال ، كما أنه يسهل تقسيم الأطفال إلى مجموعات تمارس أنشطتها المختلفة مع توفير الانتباه الكافى من جانب الكبار . والتعليم الفريقى يتيح الفرصة أمام المعلمات لتؤدى كل منهن الدور الذى ترغبه .

ومن الاتجاهات الحديثة تدعيم علاقة الروضة بالمنزل بهدف تثقيف الآباء ليصبحوا

أكثر قدرة على التعامل السليم مع أطفالهم وأكثر قدرة على فهم ماتقدمه الرياض لهؤلاء الأطفال ، فكثيرا ما يتوقع الآباء من أطفالهم ما يفوق قدرة هؤلاء الأطفال ، كذلك فإن الأطفال يجب أن يأخذوا دورا فى التعليم بأن يمارسوا الألعاب التربوية والرقص والتمثيل والإنشاد والرسم والأعمال اليدوية .

رابعا : الأنشطة والوسائل التعليمية :

تتنوع الأنشطة ووسائل التعليم وتتسع لتشمل : جهاز تسجيل وأشرطة لعرض أناشيد وأغان ، وأصوات طيور وحيوانات ، وفانوس سحرى ، وصينية هندسية ، وكائنات حية ، من البيئة يقلد الطفل أصواتها وحركاتها ، وسلال بلاستيك مختلفة الأحجام ، وخرز ملون بأحجام وأشكال مختلفة ، وأرجوز لمناقشة الأطفال ، وأزياء لشخصيات مختلفة ، وعينات حبوب وأقمشة مختلفة الألوان والأحجام ، وزهور ونباتات طبيعية تحتاج إلى رعاية مستمرة ، ونماذج لمجسمات بينها علاقة وعلى الطفل تصنيفها ، ونماذج مختلفة الأحجام لمعرفة صغير وكبير ثم متوسط ، ومجموعة أشياء للتصنيف كالأزرار وحبات الخرز الكبيرة ، وألوان شمعية ، وأقلام ملونة وتباشيرية وألعاب مغناطيسية وحل وتركيب ، ومكعبات مختلفة الألوان والأحجام وألعاب لغوية ، والإذاعة اليومية لأنشطة مناسبة ، ولوحات وبرية وجيوب مغناطيسية ، وأشكال خشبية ، وموضوعات مصورة فى لوحات يحكيها الأطفال ، ورسوم وصور لحيوانات ونباتات وطيور وأشياء ، ورسوم وصور ناقصة الأجزاء ومنقطة ومتموجة الخطوط ومتاهات لتدريب الطفل على التفكير وصور كرتونية مختلفة ، وأوراق كرتون خالية .

خامسا : مواصفات كتاب طفل الرياض :

× × مضمونا : قصة بسيطة مصورة ، أو أكثر من قصة ، يشتمل على الصور الكبيرة فهى لغة الطفل التى تمتاز بالحركة والنشاط والبهجة ، والألوان الأساسية والزاهية التى تخلو من العنف ، يمتلأ بالسلوك المقبول والقيم المرغوبة ، يشبع فيه حب الاستطلاع والحوار ، ويجيب عن أسئلة الطفل عما حوله ، وينمى الخيال وسعة الاطلاع ، ويشكل الرسم والموضوع وحدة متكاملة ، الكلمات فيه قليلة موجهة للكبار الذين يساعدون الطفل على فهم مضمون الكتاب ، الرسوم والصور كبيرة حيث يصعب على طفل الرياض تركيز بصره فترة طويلة على التفاصيل الدقيقة ، والصور لها دور فى تحقيق المرح

والسعادة والتخيل وتنبيه التفكير الخلاق ، وتقديم عادات سليمة ومعلومات وتدريبات حسية وعلاقات مكانية وأوزان وحجوم وأطوال .

× × وإخراجا : غلاف جذاب سميك ملون بألوان أساسية ، ورسوم حيوانات وطيور وأطفال ، له عنوان موجز ومثير واضح ، وورقة سميك يتحمل كثرة التداول ، وللصفحات هوامش ، وحروف الطباعة ذات حجم كبير ألوانه متناسقة تنمى الإحساس بالجمال . التقدم التقنى يساعد فى مسرحة الكتاب ، أو تقديمه على شكل لعبة ذات أصوات موسيقية واستخدام القماش أو الورق المصقول المتين ، أو مجموعة من البطاقات والكروت تحفظ فى علبة ، وقد يكون الكتاب على شكل أجزاء متحركة يحركها الطفل بنفسه ، أو بها عجل كالسيارة ، وقد يصاحب الكتاب شريط مسجل ، أو على شكل عروسة يحركها الطفل بأصابعه ، أو على شكل طائر أو حيوان ، والألوان المفضلة هى الأحمر والأصفر والأزرق والألوان الزاهية والساخنة وعدم استخدام الظلال أمر اساسى والصور ذات اللقطة الواحدة حتى لا نربك الطفل بالتفاصيل .

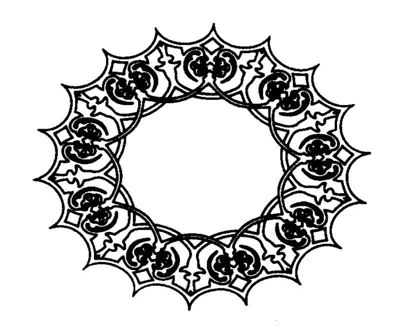
سادسا : أناشيد لطفل الرياض :

تقدم الأناشيد فى هذه المرحلة العمرية على أساس نمو أصوات وتعبيرات الأطفال وعلى اهتماماتهم وقدراتهم اللغوية فى هذه السن المبكرة ، وعلى أهداف تربية الأطفال ، كما تراعى الثقافة العربية الإسلامية عند إعداد هذه الأناشيد . ومعايير هذا الشعر هو (عواطف ابراهيم ١٩٨٤ ، ص ص ٧ — ٨) : مراعاة المرحلة التى يجتازها الطفل بأصواته وتعبيراته واهتمامات الطفل تحدد الأغانى التى تناسب وكذا قدراته اللغوية ، ومعجمه الكلامى .

وهذا الشعر من بحر الرجز ذو مقاطع شعرية مرتجزة صغيرة لا تبلغ عشرة أبيات ، تخلو من الصنعة والمبالغة فى الخيال أو الاغراب فى المعانى ، فهى أشعار قريبة المعانى حسنة الاداء ، تنمى خصال الوفاء والكرم والشجاعة .

تلك هى الأبعاد اللغوية لبرنامج تهيئة الطفل لتعلم اللغة العربية وهو البرنامج الذى أعد على ضوء تقويم البرنامج الحالى ، وبعض الرؤى المستقبلية ، وخبرة المختصين بتربية الطفل وقد تم عرض هذا البرنامج بعناصره المتنوعة على عشرة من خبراء الطفولة ، واللغة العربية

وتدريسها ، وأدب الاطفال بهدف التأكد من مناسبة التهيئة طفل الرياض لغويا . وقد أجريت فيه التعديلات المناسبة للهدف من إعداده على ضوء آراء هؤلاء الخبراء قبل العرض السابق له وبذا أصبح البرنامج صادقا ومناسبا لطفل الرياض .



• الفصل السابع •

□ ثقافة الذاكرة □
وثقافة الإبداع



ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع

الإنسان هو الثورة الأساسية للأمة ، ومن ثم فإن تنمية القدرة الخلاقة والمبدعة تصبح هى الهدف الأسمى لأى نظام تعليمى إذا ماأردنا للمجتمع أن يرق وينهض ، وإذا ما قصدنا للأمة نماء اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا .

إن مصر بحاجة إلى الاهتمام بطاقاتها البشرية . وفى حاجة إلى استثمار هذه الطاقات استثمارا حسنا ، فنحن لا نستطيع أن نستمر فى الحياة على فتات موائد الدول الأخرى (عبدالسلام عبدالغفار ١٩٧٧ ، ص ١٢٤) ، بل لابد أن يأتى اليوم الذى نقف فيه على أقدامنا ، ولن يأتى هذا اليوم إلا إذا بذلنا الاهتمام والعناية بطاقاتنا المختلفة ، والطاقات البشرية من أهم هذه الطاقات ، والقدرة على الإنتاج الابتكارى هى تلك القدرة التى تكمن وراء التطور الثقافى للإنسان .

المبدعون هم ركائز أساسية وضرورية لمجتمع متقدم ، فهم ينتجون المعرفة الانسانية ويطورونها ويطوعونها للتطبيق ، وهم الأمل فى حل المشكلات التى تعوق التقدم الحضارى ، وهم القوة الدافعة نحو تقدم الوطن ورفاهيته وإسعاده .

وليس أداء المبدعين نتاجا لقدرات عقلية معرفية فحسب ، ولا هو مزيجا من القدرات المعرفية والسمات المزاجية للفرد فقط ، بل هو يتم فى سياق اجتماعى يحيط بالفرد فى مراحل عمره المختلفة ييسر ظهور الأداء الإبداعى ، ويدفع إلى تنميته ، أو يعوق ظهوره ، ويعاقب على استمراره .

إن ضخامة الخسائر فى الثروة الإنسانية تتمثل فى أطفال نابغين لايجدون تشجيعا على

إظهار نوع من البحث عن هويتهم ، يمنعهم آباؤهم أو مدرسوهم عن مواصلة هذا البحث فيضيعون فى الطريق ، ويتوقفون عن بحث هويتهم لتحقيق إمكاناتهم من خلالها فى سياق اجتماعى مناسب ومشجع ، إنهم قد يصبحون أشقياء ، منهم يخرج الجانحون ، ومدمنو المسكرات والمقدمون على الانتحار ، والمرضى النفسيون .

هناك خمسة مجالات رئيسة للسياق النفسى الاجتماعى للإبداع (عبد الحليم السيد ، ١٩٨٠ ، ص ص ٧ – ١٠) الأسرة ، والأقران ، والمدرسة ، وجماعات العمل ، ووسائل الإعلام ، والسياق النفسى الاجتماعى لإحداها يؤثر بطريقة أو بأخرى فى باقى المجالات .

المدرسة باعتبارها سياقا نفسيا اجتماعيا أساسيا للبحث الحالى مجال مهم من هذه المجالات ، لها أهمية واضحة فى التشجيع على الإبداع ، وتنمتة أو التنفير منه واعاقته ، فهى تقدم للمتعلم خبرات متنوعة شاملة ومتكاملة من خلال المنهج المدرسى بمفهومه الواسع ، والمتعلم يتلقى من هذه الخبرات المنظمة مايعده للاستجابة بطريقة موجبة أو سالبة لخبرات حيوية قادمة ، ويتم تدريبه على تنظيم بعض وظائفه الحيوية ، ويصحب التدريب جو وجدانى خاص يغلب عليه الحب والتقبل والتشجيع أو عكس ذلك ، ويتعلم من خلال هذه الخبرات التى تقدم له والتى يعايشها أنه متميز يمكنه السيطرة على وظائفه وأنه يمكنه إنجاز الخبرات الجديدة وحل المشكلات ، بل يتم تدريبه على إعادة التوافق مع ظروف الإحباط والفشل خلال محاولاته التوصل للحلول المناسبة .

المدرسة باعتبارها بيئة نقية اوجدها المجتمع للتربية ، والمنهج الدراسى باعتباره حياة المدرسة يتيح الفرص لحرية توجيه الأسئلة والاستفسارات ومحاولات الاستكشاف واستخدام الخيال وتقبل الخبرات الجديدة الوافدة من المنزل أو جماعات الأصدقاء بل تأييدها ، ويتيح المنهج الدراسى الفرص أمام المتعلمين لتحقيق الثقة بالنفس وروح المخاطرة فى مواصلة البحث والكشف وحب الاستطلاع ، والدافع للانجاز الذى يدفع إلى المخاطرة العلمية المحسوبة من أجل الاكتشاف والتحرر من الأساليب المعتادة للتفكير ، والميل إلى البحث فى الاتجاهات الجديدة ، والإقدام نحو ماهو غير يقينى ، وتفحص البيئة بحثا عن الخبرات الجديدة ، والمثابرة فى الفحص والاستكشاف من أجل مزيد من المعرفة لنفسه وبيئته . وهذا يعنى أن المدرسة توافر سياقا نفسيا اجتماعيا يراعى سمات الإبداع

وينميها خلال عملية التربية ، كما أنها تصاحب تلك التغيرات التكنولوجية والاجتماعية المتلاحقة المتسارعة بمحاولات للكشف عن ظروف تنمية إمكانات الابداع لدى المتعلمين الفائقين . والمعلمون المبدعون يمثلون بدورهم عاملا حاسما فى الأداء للمتعلمين من حيث كونهم نماذج للتوحد ، ومن حيث استثارتهم لمواهب تلاميذهم ، ومحاولة تنمية هذه المواهب عن طريق تحقيق جو من التسامح والدفء العاطفى والحب والديمقراطية .

ولما كانت المدرسة تمثل ثقافة جزئية للمجتمع إلا أنها تمثل ثقافة مؤثرة على الطفل فى المرحلة العمرية التى ينمو فيها معرفيا ووجدانيا ومهاريا ، كما أن المدرسة تمثل جانبا مهما من جوانب التربية فى حياته بل ربما هى كل التربية النظامية التى تؤثر فيه ، وبالتالى فإن دور المدرسة فى تنمية الإبداع والتأثير إيجابيا أوسلبا فى القدرات الإبداعية هو دور أساسى وجوهرى (مراد وهبة بدون تاريخ ص ١) .

ودراسة القدرة على القراءة وعلاقتها بالابتكار حظيت بدراسات عديدة واهتم كثير من الباحثين بدراسة الفروق بين المتفوقين عقليا والعاديين من الأطفال من حيث قدرتهم على القراءة وتشير البحوث التى أجريت فى هذا المجال (عبدالسلام عبدالغفار ١٩٧٧ ص ص ١٠٨ ـــ ١٠٩) إلى أن هناك فروقا بين المجموعتين من حيث : الوقت الذى يبدأ عنده الطفل القراءة ، ومستواه فى القراءة ، والقدر الذى يقرؤه .

فالأطفال المتفوقون يتعلمون القراءة قبل دخولهم المدرسة ، أو فى السنة الأولى من التعليم ، وبعضهم يتعلم القراءة دون مساعدة الآخرين ، أو بمساعدة الآباء والأمهات ، كما أن ماقرأه المتفوقون يساوى ضعف ما قرأه العاديون وذلك على مدار شهرين من الزمن ، وأن متوسط الوقت الذى يقضيه الفائقون فى القراءة يبلغ خمس ساعات أسبوعيا لدى البنين وسبع ساعات أسبوعيا لدى البنات . وتتشعب قراءات الفائقين عقليا بحيث تغطى مجالات متعددة ، وتختلف مابين القراءات العلمية إلى كتب تاريخية وقصص كوميدية وروايات حديثة وكتب فكاهية . فهم يقرؤون فى سن مبكرة ، ولديهم ميل غير عادى للقراءة ، ونضج مبكر فى قراءة كتب الكبار ، وقراءاتهم مستفيضة فى مجالات متعددة ، ولديهم حصيلة لغوية فى سن مبكرة ، ويستخدمون الجمل التامة فى سن مبكرة

أيضا ، ويشغفون بالكتب ، ولديهم القدرة على تركيز الانتباه لمدة أطول من الطفل العادى ، والقدرة على إدراك العلاقات العلية أو السببية وميولهم متنوعة .

وأهم الصفات الانفعالية والاجتماعية التى تميز هؤلاء الفائقين القيادة ، والمبادأة فى أوجه النشاط الاجتماعى ، والثقة بالنفس ، وحب الاستطلاع ، والشجاعة ، والاعتماد على النفس .

والجدير بالذكر هنا أن الفائقين تعبير أشمل وأرحب يضم فيما يضمه التلاميذ المبتكرين والمبدعين ، ولكن ما المقصود بتعبير الابداع ؟

إن تعبير الإبداع يعنى العديد من المعانى المختلفة لدى إناس مختلفين (صفوت فرج ١٩٨٣ ، ص ص ٢٩ — ٣٦) .

- فهو عند شتاين (١٩٥٥) العملية التى ينتج عنها عمل جديد مقبول ذو فائدة لدى مجموعة من الناس . وهو بهذا يشمل العمليات العقلية ، كما يشمل الإنتاج الإبداعى . والأداء السلوكى الإبداعى أيضا .
- وهو عند روجرز (١٩٥٩) خلق لانتاج جديد نسبيا ، ينمو معبرا عما فى الفرد من تميز من ناحية ، وعن المواد والاحداث والظروف المرتبطة بحياته من ناحية أخرى . أى أن الإبداع وعملياته لاتبدأ من عدم ، بل تستمد مكوناتها من تفاعل مستمر بين الفرد والبيئة .
- وهو عند تورانس (١٩٦٢) عملية إدراك للعناصر الناقصة وتكوين الأفكار والفروض حولها ، ثم اختبارها وربط النتائج ، وإجراء مايتطلبه الموقف من تعديلات وإعادة اختبار الفروض .
- وهو عند جيلفورد خلق أو ابتكار شىء جديد يأخذ شكل إنتاج ملموس ، أو سلوكا متميزا ، ويتسم التفكير المؤدى إلى هذا الانتاج والسلوك بصفات هى الطلاقة والمرونة والأصالة . فالإبداع عند جيلفورد تفكير تغييرى تتنوع فيه الإجابات المنتجة فى سعى نحو الاختلاف والتفكير فى عدة اتجاهات ، وليس فى اتجاه واحد تفرضه المعلومات التقليدية .

وعادة ما تبدأ عملية الإبداع بشعور الفرد بحاجة مايريد إشباعها ، وتولد لديه قوة

كامنة هى الدافع ، وهذا الدافع يقوى إذا توافرت حوافز خارجية وظروف بيئية مناسبة ، حيث يتحول الدافع الداخلى إلى سلوك فعال يهدف إلى إشباع حاجة الفرد . وبالرغم من أن عملية الإبداع عملية منظمة تسير فى مراحل محددة ، وبنظام معين إلا أنها لا تظهر فى تحديد واضح فى سلوك المبدعين ، لأننا نركز اهتمامنا على المرحلة الأخيرة وهى السلوك الظاهر الذى يتمثل فى إنتاج معين ، ونغفل مايجرى داخل الشخص من انفعالات ودوافع (سيد خير الله ، وابراهيم الغمرى ١٩٧١ ، ص ١٢) وأهم الصفات الشخصية والأنماط السلوكية التى تميز المبتكر والمبدع مايلى :

- الثقة فى نفسه إلى حد كبير ، وفى قدرته على تحقيق أهدافه وإنجاز أعماله .
- يشك فى الاستنتاجات ولا يقبلها دون مناقشة وكذلك فى صحة القوانين والنظريات ، والخطأ والصواب لديه أمر نسبى .
- الميل إلى التجديد والتغيير ويبتعد عن الأعمال الروتينية .
- مثابر لا يخضع بسهولة لديه عزم وتصميم على إيجاد حل لمشكلاته .
- لايفرض سلطته على غيره ولا يخضع لسلطة أحد .
- الميل إلى البحث والتفكير فى أمور يصعب التنبؤ بنتائجها ، ويفضل الأهداف ذات المخاطر المحسوبة على الأهداف المضمونة .
- تفضيل العمل بمفرده على العمل مع غيره ، ويناقش ماتصدر إليه من أوامر .
- يتأمل أفكاره ويتخيلها قبل أن يصدر حكمه فيها .

وقد دارت الإبداع فى محاور أساسية أهمها : دراسة التفكير الابتكارى من حيث علاقته بظروف البيئة المحيطة بصاحبه ، ومن حيث علاقة الابتكار بسمات الشخصية ، والبحث فى خصائص الناتج الابداعى ذاته ومايميزه عن غيره من أعمال ابداعية أخرى ، وبحث العوامل العقلية والوجدانية التى تقف وراء الأداء الإبداعى ، ودراسة الإبداع من حيث هو عملية تمر بمراحل معينة ويحكمها هدف بذاته ، ودراسة الابداع من حيث ارتقائه فى مراحل عمرية مختلفة . وهذه الدراسات فى مجملها تتناول البناء الشخصى للمبدع ، والصيغ التى تحكم تفاعله مع السياق الاجتماعى المحيط به .

واستكمالا لهذا الإطار فقد التفت البحث الحالى إلى محاولة كشف العلاقة بين ثقافتى الذاكرة والابداع وبين كتب اللغة العربية بالحلقة الاولى من التعليم الأساسى .

خطة الدراسة الحالية

تتحدد مشكلة البحث فى السؤال الرئيسى التالى : ما مكونات ومفردات ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع ؟ وما علاقتهما بكتب اللغة العربية فى مرحلة التعليم الأساسى ؟

وتتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

١ ـ مامفردات ثقافتى الذاكرة والإبداع اللازمة لكتب اللغة العربية فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟

٢ ـ إلى أى مدى تتحقق مفردات ثقافة الإبداع وثقافة الذاكرة فى كتب اللغة العربية المقررة على التلاميذ فى التعليم الأساسى ؟

٣ ـ الى أى مدى تتحقق مفردات الابداع والذاكرة فى نماذج الاسئلة المطورة التى قدمت من قبل وزارة التربية والتعليم لتلاميذ الصفين الخامس والسادس ؟

٤ ـ إلى أى مدى تتحقق مفردات الإبداع والذاكرة فى بعض الكتب الخارجية التى وافقت وزارة التربية والتعليم على تداولها ؟

سيقتصر هذا البحث على مايلى :

١ ـ كتب القراءة العربية المقدمة للتلاميذ فى الصفوف من الأول حتى السادس من التعليم الأساسى وتشمل القراءة والمحفوظات الأدبية دونما الامتداد إلى القصص أو كتب القواعد النحوية فى العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨ .

٢ ـ الكتب الخارجية التى ذكر عشرة معلمين من التعليم الأساسى أن التلاميذ يتداولونها والتى ذكر ستون تلميذا ــ بواقع عشرة تلاميذ من كل صف دراسى ــ أنهم يستخدمونها وقد تم تحليل كتاب فى كل صف دراسى من هذه الكتب وهو الكتاب الأكثر تكرارا لدى المعلمين والمتعلمين .

ويسير البحث فى الخطوات الاتية على الترتيب :

١ ـ تتبع البحوث والدراسات والكتابات التى أجريت فى مجال الإبداع بهدف :

أ) تحديد مفهوم الإبداع وأبعاده ومكوناته ، وكذا مفهوم ثقافة الذاكرة وأبعاده .

ب) استخلاص بعض المفردات التى يمكن استخدامها فى تقويم كتب اللغة العربية من ناحيتى ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع .

٢ ـ إعداد أدوات البحث وتشمل :

أ) استبانة لتعرف مفردات الإبداع والذاكرة اللازم لتقويم كتب اللغة العربية .

ب) قائمة بمفردات الإبداع وقائمة بمفردات الذاكرة والتأكد من صدقها وثباتها .

ج) تحديد أسلوب تحليل المحتوى المناسب بقواعده وفئاته ومحدداته وبناء استمارة للتحليل فى ضوء مفردات القائمة التى تم التوصل إليها .

د) مقابلة شخصية من الطلاب .

٣ ـ تحديد كتب اللغة العربية المتاحة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وتشمل :

أ) كتب القراءة العربية المقررة على التلاميذ من الصف الأول حتى الصف السادس من التعليم الاساسى فى العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨ .

ب) نماذج الأسئلة المطورة التى أعدتها اللجان الفرعية المتخصصة المنبثقة من المجلس الأعلى للامتحانات والتقويم بوزارة التربية والتعليم المصرية للصفين الخامس والسادس فى العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨ .

جـ بعض الكتب الخارجية الخاصة باللغة العربية فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، والتى وافقت وزارة التربية والتعليم على تداولها فى العام الدراسى نفسه .

٤ ـ تحليل هذه الفئات الثلاث من الكتب فى ضوء قائمة مفردات ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع لمعرفة علاقتهما بكل فئة على حدة من كتب اللغة العربية المتاحة للتلاميذ ، فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، وإعادة التحليل بعد أسبوعين من تاريخ التحليل الأول للتأكد من ثبات التحليل .

٥ ـ التوصل إلى النتائج وتفسيرها ومناقشتها وتقديم التوصيات التى تأخذ بالنتائج إلى حيز التطبيق العملى وكذا المقترحات التى تستكمل جوانب لم تتعرض لها الدراسة الحالية .

ويفيد هذا البحث فى تطوير مناهج اللغة العربية تخطيطا وتنفيذا وتقويما كما يلى :

١ ـ معرفة مفردات ثقافة الإبداع يساعد مخططى المناهج ومؤلفى كتب اللغة العربية فى

الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى صياغة وتنظيم المحتوى اللغوى والثقافى ووضع خريطة التدريبات اللغوية بما يحقق ويؤكد هذه المفردات فى تلك الكتب الدراسية .

٢ ـ تطوير معايير إجازة الكتب الخارجية فى مجال اللغة العربية بحيث لا يجاز كتاب خارجى مالم تتوافر فيه معايير ثقافة الإبداع قبل إصدار قرار بالموافقة على تداوله .

٣ ـ تزويد معلمى اللغة العربية بمفردات ثقافة الإبداع ومفردات ثقافة الذاكرة حتى يتم الإفادة من هذه وتلك عند القيام بالتدريس فى شىء من التوازن الواعى .

٤ ـ تحويل البند الرابع من استراتيجية تطوير التعليم والخاص بخلق جيل من العلماء إلى واقع عملى يمارس فى مدارسنا عند تأليف الكتب الدراسية وعند تنفيذ المناهج الدراسية ، وعند إعداد نماذج الأسئلة المطورة التى تقدم للتلاميذ وعند إعداد كتب التدريبات اللغوية فى صفوف الدراسة المختلفة .

٥ ـ فتح الطريق أمام دراسات أخرى فى مجال تعليم اللغة العربية وتطويرها على ضوء ثقافة الإبداع فى مراحل تعليمية أخرى .

ويستخدم البحث الحالى المصطلحات الآتية :

١ ـ الإبـداع : Creativeness

ذكر المعجم الفلسفى (مراد وهبة ١٩٧٩ ، ص ٢٢١) أن الابداع لغة هو إحداث شىء على غير مثال سابق . وفى إصطلاح الحكماء إيجاد شىء مسبوق بالعدم . والإبداع سيكولوجيا هو القدرة على ابتكار حلول جديدة لمشكلة ، وتتمثل هذه القدرة فى ثلاثة مواقف ترتب ترتيبا تصاعديا للتفسير والتنبؤ والابتكار ، والتفسير هو فهم سبب كشف العلة . والتنبؤ استباق حادث لم يقع بعد ، والابتكار يعتمد على مواهب الشخص أكثر من اعتماده على مايقدمه الموقف الخارجى من منبهات وايحاءات ، وتمر العملية الإبداعية فى حل المشكلات بأربع مراحل :

أ ـ الإعداد لتكوين نظرة عامة إجمالية عن المشكلة ومعالجة التصورات والارتباطات التى تثيرها المشكلة بطريقة حرة شبه عشوائية كأن يلعب الباحث بالأفكار كما يلعب المصور بالخطوط والألوان ، وقد تؤدى هذه المحاولات إلى بزوغ الحل دفعة واحدة فى صورة استبصار أو الهام ولكن كثيرا ما يصل التفكير إلى مأزق فيتوقف .

ب ـ الكمون : حيث يواصل الذهن مجهوده نحو الحل ولكن بطريقة صامتة لاشعورية .
جـ ـ الاستبصار : أو الإلهام حيث يدرك الشخص فجأة حل المشكلة . وتتفاوت صفة الفجائية فى درجة شدتها تبعا لطول مرحلة الكمون ، ودرجة الاختلاف بين البناء السابق للمشكلة والصورة التى يكون عليها البناء الجديد بعد إعادته وتعديله .
د ـ التحقق : ولا يتحتم أن يكون الحل الذى بزغت صورته فى المرحلة السابقة هو الحل الصحيح ، فلابد من استكمال صياغته واختباره للتأكد من صحته . ويمكن رد هذه المراحل الأربع إلى ثلاث ووصفها بأنها سلسلة من الأنظمة المترابطة تتجه من العام إلى الخاص بحيث تضيق دائرة البحث تدريجيا فيكون لدينا ما يعرف بالمدى العام للمشكلة ، ثم تليها مرحلة الحلول الوظيفية ثم أخيرا الحل النوعى .

وتعرف القدرة الإبداعية Creative Apility فى موسوعة علم النفس والتحليل النفسى (عبدالمنعم الحفنى ١٩٧٥ ص ١٧٩) بأنها القدرة على الخلق والابتكار ، ويعرف الإبداعية Creativity بأنها القدرة على الوصول إلى حلول جديدة ولكنها صادقة ، أو القدرة على خلق منتجات خيالية مقنعة وذات معنى .

٢ ـ الخيال الإبداعى : Creative Imapination

جاء فى موسوعة علم النفس والتحليل النفسى (عبدالمنعم الحفنى ١٩٧٥ ، ص ١٨٠) أنه نمط من الأفكار التى تصحب حل المشكلة أو تطور شكل جديد لها ، أما التخيل الابداعى Creative Fantazy فهو حل المشكلات الشخصية بالتفكير فى الشىء وتخيل ضده ، والجمع بين الشىء   أما معجم علم النفس والتربية (مجمع اللغة العربية ١٩٨٤ ، ص ٣٧) فإنه يعرف الخيال الإبداعى على أنه توارد حر للصور الذهنية والأفكار ، أو نمط جديد لها تفيد فى حل مشكلة ما .

٣ ـ التركيب المبدع Creative Synthesis

جاء فى موسوعة علم النفس والتحليل النفسى (عبدالمنعم الحفنى ١٩٧٥ ، ص ١٨) أنه الربط بين العناصر فى الإدراك الواعى ، وخلق علاقات ذات مغزى بينها بحيث يكوّن مجموعها مفهوما جديدا .

٤ ـ الابتكار : Creativity

يعرفه معجم علم النفس والتربية (مجمع اللغة العربية ١٩٨٤ ص ٣٧) على أنه

القدرة عى اكتشاف علاقات جديدة أو حلول أصيلة تتسم بالجدة والمرونة ويسمى الإبداع ، وتعرفه موسوعة التربية الخاصة (عادل الأشول ١٩٨٧ ص ٢٢٧) على أنه القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار الأصيلة غير العادية بدرجة عالية من المرونة فى الاستجابة ، وتطوير الأفكار أو الأنشطة والابتكار لدى معظم الأطفال بدرجات متفاوتة ، إلا أننا عادة مانجده عند الأطفال الموهوبين والأذكياء . أما التفكير الابتكارى فيعرفه على أنه **Creative Thinking** تفكير ذو نتائج خلاقة وليست روتينية أو نمطية .

٥ ـ الذاكـرة :

يقصد بها القدرة العقلية المتدنية والمرتبطة بتحصيل المعرفة والمعلومات والحقائق والمفاهيم والنظريات والخبرات غير المباشرة والأفكار وحفظها وتذكرها واسترجاعها حين طلبها .

عينـة الدراسـة الحاليـة وأدواتـها

١ ـ عينـة الدراسـة :

تتحدد عينة الدراسة الحالية بكتب اللغة العربية المتاحة لطفل الحلقة الأولى من التعليم الأساسى . وقد شملت هذه الكتب فئات ثلاث هى : كتب القراءة العربية المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، ونماذج الأسئلة المطورة التى أعدتها اللجان الفرعية المتخصصة المنبثقة من المجلس الأعلى للامتحانات والتقويم بوزارة التربية والتعليم للصفين الخامس والسادس ، وبعنى كتب اللغة العربية الخارجية التى وافقت وزارة التربية والتعليم على تداولها فى العام ١٩٨٨ / ١٩٨٩ . وقد تم اختيار هذه الكتب الخارجية بواقع كتاب واحد لكل صف دراسى من الصفوف الدراسية من الأول حتى السادس ، وروعى فى تحديد هذه الكتب معرفة الشائع منها والمستخدم لدى تلاميذ كل صف دراسى عن طريق سؤال عشرة من المعلمين عن الكتاب الخارجى الذى يحظى باهتمام واستخدام التلاميذ فى كل صف دراسى من الأول حتى السادس . ثم سؤال ستين تلميذا بواقع عشرة تلاميذ من كل صف دراسى عن الكتاب الخارجى فى اللغة العربية والذى يستخدمه كل منهم ، وتم اختيار كتاب واحد لكل صف دراسى هو الأكثر شيوعا من بين مايستخدمه التلاميذ من كتب خارجية وبين ماذكره المعلمون العشرة .

وقد تم تحليل كل كتاب لمعرفة عدد الصفحات التى سيتم تحليلها وعدد الموضوعات أى النصوص القرائية والأدبية المتضمنة فى كل كتاب ، وكذلك عدد التدريبات فى كل كتاب على حده . ويتضح من ذلك مايلى :

أ ــ أن عدد الكتب التى يتم تحليلها فى الدراسة الحالية ١٤ كتابا ، منها ستة كتب للقراءة العربية ، وكتابان للنماذج المطورة فى الأسئلة ، وستة كتب خارجية فى اللغة العربية .

ب ــ أن عدد الصفحات التى تتضمنها هذه الكتب وصلت إلى ٢٥٢٥ صفحة .

جـ ــ أن عدد الموضوعات التى سيتم تحليلها وصل إلى ٥٥٤ موضوعا .

د ــ أن عدد التدريبات التى سيتم تحليلها وصل إلى ٦٠٩٧ تدريبا .

٢ ــ قائمتا ثقافة الإبداع والذاكرة :

الهدف من إعداد هاتين القائمتين هو معرفة المفردات التى يتضمنها ثقافة الإبداع والمفردات التى تتضمنها ثقافة الذاكرة بهدف تحليل كتب اللغة العربية فى ضوئها .

وقد تم إعداد هاتين القائمتين فى ضوء :

أ ــ استبانة قدمت لعشرة من المتخصصين فى الإبداع ومناهج اللغة العربية لمعرفة المفردات اللازمة لكل ثقافة من هاتين الثقافتين .

ب ــ الكتابات التى تناولت الإبداع والابتكار والتحصيل الدراسى وكذلك البحوث والدراسات التى أجريت فى هذه المجالات والتى شكلت مصادر هذه الدراسة ، والمثبتة فى قائمة بنهاية الدراسة الحالية .

وتم التوصل إلى نتائج هذه المصادر وحذف المفردات المتكررة ، وتقسيم كل قائمة إلى محورين : أولهما يتضمن مفردات ترتبط بتصميم المادة التعليمية ، وثانيهما يتضمن مفردات ترتبط بالتدريبات وتم عرض هذه المفردات على عشرة من المتخصصين فى التفوق العقلى ومن لهم دراسات فى الإبداع وكذلك من المتخصصين فى تعليم اللغة العربية بهدف تعديل القائمتين على ضوء آرائهم . وتم حذف وإعادة صياغة بعض المفردات وكذلك إضافة مفردات أخرى إلى القائمتين .

وأصبحت القائمتان فى صورتهما النهائية بحيث تضمنت قائمة ثقافة الإبداع عشرين

مفردة نصفها يرتبط بتصميم المادة التعليمية ، ونصفها يرتبط بالتدريبات ، وكذلك الحال بالنسبة لقائمة ثقافة الذاكرة . كما يتضح ممايلى :

(١) قائمة ثقافة الإبداع

أولا : من ناحية تصميم المادة التعليمية :

١ ــ وضع المادة التعليمية على هيئة مشكلات .
٢ ــ عرض المادة على أنها نتيجة تطور لايقف عند حد .
٣ ــ فتح المجال لخيال الطالب والتفكير المستقبلى .
٤ ــ إتاحة التحرى العقلى بعرض المقدمات ثم النتائج .
٥ ــ عرض المادة فى وحدات تشكل كلا متكاملا .
٦ ــ إفساح المجال للتجريد من حالات متعددة .
٧ ــ المادة تتضمن الكلمات ثم الجزئيات .
٨ ــ اللغة تحقق للطالب التشجيع والتقبل .
٩ ــ تحرير عقلية الطالب من المحرمات الفكرية .
١٠ ــ الدعوة إلى فحص البيئة بحثا عن خبرات جديدة .

ثانيا : من ناحية التدريبات :

١١ ــ إخضاع مادة الدرس للنقد وإبداء الرأى .
١٢ ــ إتاحة الحوار بين الطالب والمعلم .
١٣ ــ الدعوة إلى تفسير المادة الغلمية .
١٤ ــ الدعوة الى الموازنة بين الآراء والحقائق .
١٥ ــ استخدام التدريبات التكوينية لا التلقينية .
١٦ ــ طلب ايجاد علاقات بين الأشياء والمجردات .
١٧ ــ تجاوز وصف الصورة إلى بيان الرأى والربط .
١٨ ــ إتاحة الفرص للتعلم الذاتى .
١٩ ــ الدعوة إلى استخدام الخيال .
٢٠ ــ الدعوة إلى المخاطرة العلمية المحسوبة للاكتشاف .

(٢) قائمة ثقافة الذاكرة

أولا : من ناحية تصميم المادة التعليمية :

١ ـ وضع المادة التعليمية على شكل حقائق تقريرية .
٢ ـ عرض المادة على أنها قضايا مسلم بصحتها ونهائية .
٣ ـ تقييد فكر الطالب باستيعاب ماقدم له .
٤ ـ المادة التعليمية حقائق ومفاهيم ومعلومات للتحصيل .
٥ ـ عرض المادة على شكل موضوعات منفصلة .
٦ ـ عرض أمثلة قليلة لا تسمح بالتجريد .
٧ ـ المادة تتضمن جزئيات وتفريعات غير منظمة .
٨ ـ اللغة توحى بالاستبداد والسيطرة (افعل ولا تفعل) .
٩ ـ غرس التبعية وخلع القدسية على بعض الأشخاص والأفكار .
١٠ ـ تقييد المادة بخبرات غير مباشرة لاعلاقة لها بالبيئة .

ثانيا : من ناحية التدريبات :

١١ ـ إخضاع المادة للتذكر والتعرف والحفظ .
١٢ ـ لا تحقق حوارا بين المتعلم والمعلم .
١٣ ـ المادة المعروضة غير معللة ولا مفسرة .
١٤ ـ خلو الأسئلة من الموازنات وإعمال الفكر .
١٥ ـ استخدام التدريبات التلقينية .
١٦ ـ إهمال البحث عن العلاقات بين القضايا .
١٧ ـ الحديث عن الصور ومضامينها .
١٨ ـ البعد عن الدعوة للتعلم الذاتى .
١٩ ـ خلو الأسئلة من إتاحة الفرصة لاستخدام الخيال .
٢٠ ـ الارتباط الدقيق بالمادة المعروضة ومضامينها .

٣ ـ خطوات التحليل :

يسير تحليل مضامين كتب اللغة العربية فى الخطوات التالية على الترتيب :

أ ـ قراءة قائمتى ثقافة الذاكرة والإبداع وتحديد المقصود من كل مفردة من مفردات القائمتين فى ضوء تعريفها .

ب ـ قراءة الكتب موضوع الدراسة كتابا كتابا قراءة استيعاب ، وتقسيم كل كتاب إلى موضوعاته وتدريباته باعتبار الموضوع وحدة فكرية ، وكذلك التدريب وحساب أعدادها .

جـ ـ وضع علامة أمام كل موضوع أو تدريب وتحديد نوع المجال الذى ينتمى إليه ثقافة إبداع أو ثقافة ذاكرة ، ويستمر هذا التحديد حتى ينتهى كل كتاب .

د ـ رصد مفردات كل كتاب فى استمارات تحليل المحتوى الخاصة به وبيان تكرارات كل مفردة مرتبطة بثقافة الإبداع أو بثقافة الذاكرة .

هـ ـ تفريغ استمارات تحليل المحتوى الخاصة بكل كتاب على حدة بحسب الصف الدراسى وبحسب كل فئة من كتب اللغة العربية .

وبذلك تم تحديد مفردات ثقافة الإبداع وثقافة الذاكرة التى تتضمنها كل فئة من فئات الكتب الثلاث : كتب القراءة العربية ، والأسئلة النموذجية المطورة ، والكتب الخارجية ، وحساب النسب المئوية لكل منها ، وتم حساب النسب المئوية لثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع على أساس اعتبار المجموع الكلى للموضوعات وكذلك التدريبات باعتبارها المقام الذى يقسم عليه العدد المرتبط بكل مجال باعتباره البسط × ١٠٠

٤ ـ ثبات التحليل :

لإيجاد ثبات تحليل المحتوى قام الباحث بتحليل الكتب موضوع الدراسة فى أول شهر فبراير ١٩٨٩ ثم قام بإعادة تحليل ١٠٪ من صفحات هذه الكتب بعد مضى أسبوعين من تاريخ التحليل الأول وذلك فى ضوء قائمتى ثقافة الذاكرة والإبداع ، وتمت مقارنة النتائج التى توصل إليها الباحث فى التحليلين بالنسبة للموضوعات والتدريبات نفسها ، وحساب معامل الارتباط بين النتائج وقد بلغ قيمته ٨٢,. وهو على درجة عالية من الارتباط ، مما يدل على مدى صحة ثبات التحليل .

نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها

تم تحليل كتب القراءة العربية ، ونماذج الأسئلة المطورة ، والكتب الخارجية على ضوء قائمتى ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع لمعرفة النسب المئوية التى يحظى بها كل كتاب من ناحيتى المادة التعليمية والتدريبات التى يتضمنها ، وبحسب كل فئة من الفئات الثلاث للكتب التى سيتم تحليلها .

ويتضح من ذلك مايلى :

١ ــ أن عدد النصوص القرائية والأدبية فى كتب القراءة العربية التى تنتمى إلى مجال ثقافة الإبداع تراوحت بين نص واحد ، وثلاثة نصوص ، وأن النسب المئوية لها فى الصفوف من الأول حتى السادس كانت على الترتيب ٢,٩٤٪ ، ٤,٧٦٪ ، ٢,٣٨٪ ، ٢,٤٣٪ ، ٦,٦٦٪ ، ٦,٩٧٪ .

٢ ــ أن عدد النصوص القرائية والأدبية فى كتب القراءة العربية التى تنتمى إلى مجال ثقافة الذاكرة تراوحت بين ٣٣ نصا فى الصف الأول و ٤٢ نصا فى الصف الخامس ، وأن النسب المئوية لها فى الصفوف من الأول إلى السادس كانت على الترتيب ٩٧,٠٦٪ ، ٩٥,٢٤٪ ، ٩٧,٦٢٪ ، ٩٧,٥٧٪ ، ٩٣,٣٤٪ ، ٩٣,٠٣٪ .

٣ ــ أن عدد التدريبات التى تنتمى إلى مجال الإبداع فى كتب القراءة العربية تراوحت بين ١٧ تدريبا فى الصف الأول و ٣٢ تريبا فى الصف السادس ، وأن النسب المئوية لها فى الصفوف من الأول حتى السادس كانت على الترتيب ٣,٨٨٪ ، ٥,٩٨٪ ، ٤,٨٩٪ ، ٦,٢٣٪ ، ٩,٤٥٪ ، ٧,٦٣٪ .

٤ ــ أن عدد التدريبات التى تنتمى إلى مجال الذاكرة فى كتب القراءة العربية تراوحت بين ٢٤٩ تدريبا فى الصف الخامس و ٤٢١ تدريبا فى الصف الأول ، وأن النسب المئوية لها فى الصفوف من الأول حتى السادس كانت على الترتيب ٩٦,١٢٪ ، ٩٤,٠٢٪ ، ٩٥,١١٪ ، ٩٣,٧٧٪ ، ٩٠,٥٥٪ ، ٩٢,٣٧٪ .

٥ ــ أن عدد التدريبات التى تنتمى إلى مجال ثقافة الإبداع فى نماذج الأسئلة المطورة بالصف الخامس ١٥ نصا بنسبة ٥٣,٥٨٪ ، وفى الصف السادس ١٨ نصا بنسبة ٥٦,٢٥٪ .

٦ ــ أن عدد التدريبات التى تنتمى إلى مجال ثقافة الذاكرة فى نماذج الأسئلة المطورة بالصف الخامس ١٣ نصا بنسبة ٤٦,٤٢٪ ، وفى الصف السادس ١٤ نصا بنسبة ٤٣,٧٥٪ .

٧ ــ أن عدد النصوص القرائية والأدبية فى الكتب الخارجية كانت هى نفس النصوص المتضمنة فى كتب القراءة العربية المقررة بالتعليم الأساسى وأن نسبة هذه النصوص

فى ثقافتى الذاكرة والإبداع هى النسب نفسها الواردة فى كتب القراءة العربية المقررة بالتعليم الأساسى والتى سبق عرضها .

٨ ـ أن عدد التدريبات التى تنتمى إلى مجال الإبداع فى الكتب الخارجية تراوحت بين ١٩ تدريبا فى الصف الثالث و ٣٧ تدريبا فى الصف السادس ، وأن النسب المئوية لها فى الصفوف من الأول حتى السادس كانت على الترتيب ٣,٢٧٪ ، ٤,٢٧٪ ، ٢,٨٧٪ ٤,٥٨٪ ، ٦,٤٪ ، ٥,٤٦٪ .

٩ ـ أن عدد التدريبات التى تنتمى إلى مجال الذاكرة فى الكتب الخارجية تراوحت بين ٤٦٨ تدريبا فى الصف الخامس ، ٦٤٣ تدريبا فى الصف الثالث ، وأن النسب المئوية لها فى الصفوف من الأول حتى السادس كانت على الترتيب ٩٦,٧٣٪ ، ٩٥,٧٣٪ ، ٩٧,١٣٪ ، ٩٥,٤٢٪ ، ٩٣,٦٪ ، ٩٤,٥٤٪ .

مناقشة النتائج وتفسيرها

يتضح من عرض النتائج السابقة مجموعة من المعطيات يمكن تصنيفها بحسب نوعية الكتب التى تم تحليلها كما يلى :

أولا :نتائج ترتبط بكتب القراءة العربية المقررة :

١ ـ أن ثقافة الذاكرة هى السائدة فى نصوص كتب القراءة العربية المقدمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى . وقد وصلت نسبتها إلى ٩٦٪ تقريبا فى المادة التعليمية المتضمنة فى هذه الكتب حيث اقتصرت على عرض معلومات متنوعة عما يحيط بالطفل فى بيئته أو البيئات العربية والدولية عن المأكل والملبس والتعليم والرياضة ومعالم البلاد ، والفصول الأربعة ، والأسرة ، والوطن ، والقصص والأخلاقيات ، والزراعة والصناعة والتجارة والسياحة ، واقتصرت النصوص التى اندرجت تحت ثقافة الابداع على نسبة ٤٪ تقريبا وشملت اتاحة الفرصة للتجريد من أمثلة ، ووضع المادة على شكل مشكلة ، أو لغز والأنشطة المصاحبة التى تقوم على تنمية التعليم الذاتى .

٢ ـ أن ثقافة الذاكرة لها السيادة أيضا على مستوى التدريبات المتضمنة فى كتب القراءة العربية المقدمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى . وقد وصلت نسبتها إلى

٩٤٪ تقريبا . وقد استغرقت التدريبات نوعية من الأسئلة التحصيلية التى تبدأ بالأسئلة الآتية : أجب ، اقرأ ، اكتب ، أكمل ، املأ ، استخرج ، من ، ما ، ماذا ، هل ، بم ، كيف ، تحدث ، اعرض ، مثل ، تتبع ، ارسم ، ضع ، صل ، على حين اقتصرت التدريبات التى اندرجت تحت ثقافة الإبداع على نسبة ٦٪ تقريبا وشملت هذه التدريبات أسئلة تخضع مادة الدرس للنقد وإبداء الرأى ، واستخدام التدريبات التكوينية لا التلقينية ، مثل الأسئلة المبدوءة بمايلى : أى التعبيرين أجمل ، كوّن ، استخدم ، رتب ، لماذا ، لخص ، صف ، قارن ، استعمل .

ثانيا : نتائج ترتبط بنماذج الأسئلة المطورة :

١ ـ أن ثقافة الإبداع نالت وزنا نسبيا أعلى من ثقافة الذاكرة فى المادة التعليمية المتضمنة فى نماذج الأسئلة المطورة حيث وصلت نسبتها المئوية إلى ٥٥٪ فبعضها عرض المادة التعليمية على شكل مشكلات ، وإتاحة التحرى العقلى بعرض المقدمات ثم النتائج ، والدعوة إلى فحص البيئة بحثا عن خبرات جديدة . أما النصوص التى اندرجت تحت ثقافة الذاكرة فقد وصلت نسبتها المئوية إلى ٤٥٪ ، وتناولت موضوعات تتصل بالمعلومات الدينية والبطولات ، والحيوانات ، والآخلاقيات ، والقصص التى تتضمن القيم التربوية .

٢ ـ أن ثقافة الإبداع نالت وزنا نسبيا مثل ثقافة الذاكرة تقريبا فى التدريبات المتضمنة فى نماذج الأسئلة المطورة حيث وصلت نسبتها إلى ٤٧٪ ، فقد تم إخضاع مادة الدروس للنقد وإبداء الرأى ، والدعوة إلى تفسير المادة العلمية ، والدعوة إلى الموازنة بين الآراء والحقائق ، واستخدام التدريبات التكوينية ، وطلب إيجاد علاقات بين الأشياء والمجردات ، أما التدريبات التى ارتبطت بثقافة الذاكرة فقد وصلت نسبتها إلى ٥٣٪ وتناولت أنماط الأسئلة التى سادت فى كتب القراءة العربية المقررة على التلاميذ فى التعليم الاساسى .

ثالثا : نتائج ترتبط بالكتب الخارجية :

١ ـ أن ثقافة الذاكرة هى السائدة فى نصوص الكتب الخارجية المقدمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، فقد وصلت نسبتها المئوية إلى ٩٦٪ تقريبا ، فهى

قد وضعت المادة التعليمية على شكل حقائق تقريرية ، وعلى أنها قضايا مسلم بصحتها ونهائيتها . وهى تقييد لفكر التلميذ باستيعاب ماقدم له ، والمادة التعليمية حقائق ومفاهيم ومعلومات للتحصيل ، وتقييد المادة بخبرات غير مباشرة لا علاقة لها بالبيئة .

أن الكتب الخارجية تجافى حقائق تربوية مهمة فى تنمية الإبداع . فهى لا تقدم للمتعلم إلا ماهو متاح من خبرات محدودة تتمثل فى الموضوعات المقررة على التلاميذ ، على حين يتضمن كتاب الوزارة المقرر على التلاميذ موضوعات إضافية ليست مقررة على التلاميذ ولكنها للقراءة الحرة وإثراء القدرات والمهارات اللغوية النقدية التذوقية وحرية الأداء اللغوى . وسيادة النظرة التفتيتية فى الكتب الخارجية والتى تتمثل فى التركيز على تلقين المتعلمين الدروس وحشو أذهانهم بها دون دعم العادات التى تشجع على الابتكار والمبادأة تقتل الإبداع .

٢ – أن ثقافة الذاكرة هى السائدة أيضا فى التدريبات التى تتضمنها الكتب الخارجية المقدمة لتلاميذ التعليم الأساسى ، فقد وصلت نسبتها المئوية إلى ٩٥٪ ، فهى قدمت تدريبات تساعد على إخضاع المادة للتذكر والترف والحفظ ، وهى لا تعلل ولا تفسر وتخلو من الموازنات وإعمال الفكر ، وتدور حول التلقين ، وتهمل البحث عن العلاقات بين القضايا والأفكار والتدريبات التى تتضمنها الكتب الخارجية ترسخ القاعدة الأساسية التى مؤداها أن النجاح لا يتم إلا على أساس الحفظ والاستظهار للمقررات الدراسية .

إن الكتب الخارجية تحرم الطالب من التدريب على التفكير وتمنعه من إعمال عقله وذوقه فهى تقتل التفكير وتقتل التذوق ذلك أنها تضع الإجابات النموذجية عقب كل سؤال ، وهى تلقن الطالب الإجابات الخاصة بالتفكير والتذوق الادبى فتصنع الطالب الآلى المبرمج بالمعلومات المعتمد على غيره غير المستقل حيث تضعه فى قوالب فكرية ولغوية وثقافية محفوظة وجامدة .

توصيات ومقترحات

على ضوء النتائج التى تم التوصل إليها وتحقيقا للجوانب الإيجابية وتلافيا للجوانب السلبية التى كشفت عنها هذه الدراسة التلحيلية ، وتحقيقا للبند الرابع من استراتيجية

تطوير التعليم فى مصر والتى تنص على خلق جيل من العلماء ورعايتهم وتحويل ذلك إلى واقع عملى يمارس فى مدارسنا يمكن التوصية بما يلى :

التوصية الأولى : ضرورة الاهتمام بثقافة الإبداع عند تأليف الكتب الدراسية فى مجال مناهج اللغة العربية فى ناحية تصميم المادة التعليمية يتم الاهتمام باعداد المادة التعليمية على شكل وحدات دراسية تشكل كلا متكاملا بين فروع اللغة العربية ، وبحيث تصاغ الدروس على شكل مشكلات تتحدى عقول التلاميذ وتستثيرهم ، وتتيح الفرصة للخيال والتفكير والتحرى العقلى وتدعو إلى فحص البيئة بحثا عن خبرات جديدة ، وبحيث تشعر التلميذ أن هذه المادة التعليمية حلقة من حلقات التطور الذى لايقف عند حد .

التوصية الثانية : ضرورة العناية بإعداد التدريبات اللغوية سواء كانت فى كتب القراءة المدرسية أو فى صورة نماذج الأسئلة المطورة ـ على ضوء ثقافة الإبداع بحيث تتيح هذه التدريبات للتلاميذ الفرصة للنقد وإبداء الرأى ، وتفسير المادة العلمية ، والموازنة بين الآراء والحقائق ، واستخدام التدريبات ، التكوينية لا التلقينية ، وإيجاد علاقات بين الأشياء والمجردات وتجاوز وصف الصورة إلى بيان الرأى والربط ، وإتاحة الفرصة للتعلم الذاتى ، والدعوة إلى استخدام الخيال ، وإلى المخاطرة العلمية المحسوبة للاكتشاف .

التوصية الثالثة : إصدار قانون يحمى التلاميذ من الآلية والتخزين وقتل الابتكار والتفكير والتذوق وإلغاء مايسمى بالكتب الخارجة عن الحقائق التربوية والتى تقف عقبة فى سبيل تشكيل الطفل المفكر والمبتكر والمتذوق . وأن تستبدل بهذه الكتب الخارجية كتب مصاحبة للمنهج الدراسى ، تعمق بعض نواحيه ، وتحقق علاقة سعيدة بين الطفل والكتاب بتشجيعه على القراءة ، وتوسيع مداركه وقدراته ، وتنمية تذوقه الأدبى ووصله بكل جديد ومفيد فى عالم الصفحة المطبوعة .

وهناك مجموعة من البحوث المقترحة التى تستكمل الدراسة الحالية وهى :

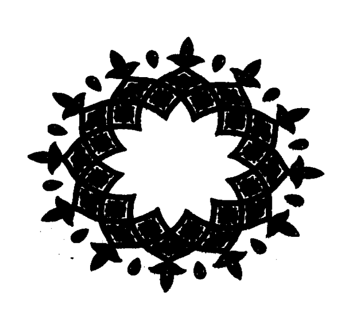
١ ـ القيام بدراسة تحليلية لطرق تدريس اللغة العربية فى إحدى المراحل التعليمية لمعرفة مدى تحقيقها لثقافة الابداع .

٢ ـ تدريب المعلمين على مهارات وقدرات وأنشطة لازمة لتنمية الإبداع والابتكار عند تلاميذهم .

٣ ـ تحديد الأوزان النسبية المناسبة واللازمة لكل مرحلة تعليمية بالنسبة لثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع والابتكار .

٤ ـ توعية أولياء الأمور بأهمية العناية بثقافة الإبداع عند أبنائهم حتى يكون هناك تكامل بين المنزل والمدرسة فى تشكيل الطفل المبدع والمبتكر .

٥ ـ تطوير أساليب التقويم الحالية تمتد إلى جوانب الإبداع من خلال مواقف شفوية وعملية بالإضافة إلى الاختبارات النظرية التى يتعرض لها التلاميذ .



• الفصل الثامن •



مكتبة الأسرة

المناخ الأسرى بيئة تساعد فى تنمية الطفل، وتحقق مطلوبات النمو النفسى والاجتماعى للطفل. فهو يتعلم التفاعل الاجتماعى، وتكوين الصداقات مع الكبار، والتوافق الاجتماعى، وتكوين الضمير بالتمييز بين الخير والشر والصواب والخطأ، ومعايير الأخلاق والقيم المرغوبة، وتكوين الاتجاهات نحو الأشخاص والجماعات والمؤسسات، وتكوين المفاهيم والمدركات، والاستقلال الشخصى وتكوين مفهوم الذات واكتساب اتجاه سليم. إن الاتجاهات الوالدية لها تأثيرها فى حياة الطفل؛ ولكى يحقق المناخ الأسرى ما نتطلع إليه من أساليب تربوية رشيدة **يمكن عرض التوصيات التربوية التالية** (سيد صبحى، ١٩٨٧ ص ٤٦).

- إمداد الأبناء بخبرات ثقافية اجتماعية مثيرة، تضيف إليهم حقائق جديدة.
- تعويدهم أن الواقع المحيط يحتاج إلى أن نخبره ونتفاعل معه، وهو واقع يرحب بالخبرات والتجارب الجديدة.
- تشجيع الأبناء المستمر يكسبهم المهارة فى تخطى العقبات.
- احترام حب الاستطلاع والتساؤل لدى الأبناء وإرشادهم إلى ما يساعدهم فى جعل أفكارهم أكثر واقعية حتى تتحقق.
- توجيه الأبناء وعدم تقديم الحلول الجاهزة لهم حتى نتيح لهم الفرص المتنوعة لإظهار قدراتهم ومهاراتهم.

والجدير بالذكر أننا نعيش اليوم، ونحن نصافح القرن الحادى والعشرين، عصر المعلومات. ذلك أنه يصدر فى كل سنة نحو مليون كتاب، ونصف مليون دورية،

ومليونان من المواد السمعية البصرية، ومليونان من المصغرات الفلمية، ومئات الآلاف من الملفات الآلية وأسطوانات الليزر، ولم يعد ممكنا اتخاذ أى قرار دون الاستناد إلى المعلومات الدقيقة الصحيحة وفى الوقت المناسب.

والمكتبات هى مصادر المعلومات وحصنها الأمين، ومكتبة الأسرة هى أول مكتبة تصادف المرء فى حياته، وسوف تتوقف عليها علاقته، فإن كانت علاقته بالمكتبة هذه حسنة طيبة كانت تجربته مع المعلومات والمواد المطبوعة سارة ممتعة، واستمرت هذه العلاقة وتوطدت مع جميع أنواع المكتبات والكتب فى جميع مراحل حياته المقبلة.

والنشء الجديد فى مصر يعيش عصره الذهبى، فقد تضاعف الاهتمام على المستويين الرسمى والشعبى بالخدمات المكتبية للأطفال؛ إيمانا بدورها المهم فى تنشئة وتكوين الأطفال فى فترة من أخصب فترات نموهم وتطورهم، ولقد تبع هذا الاهتمام الزيادة المطردة فى إعداد مكتبات الأطفال خلال السنوات العشر الأخيرة. ويمكن رصد هذا الاهتمام فى تتبع الدراسات والبحوث والحلقات الدراسية، والمؤتمرات والندوات التى تعد أو تقام حول محور مكتبات الأطفال، وما يتصل بها من كتبهم وقراءاتهم، ولعل كل ما سبق يدعونا إلى الحديث عن مكتبات الأسرة المصرية من حيث واقعها وسبل تطويرها وتحديثها.

واقع مكتبة الأسرة

فى محاولة من الباحث لمعرفة نسبة الأسر المصرية التى تمتلك مكتبة، ونوعية مقتنيات هذه المكتبات، ومواقع المكتبة فى المنزل ـ تم مقابلة مائة طالب وطالبة بالمدارس الإعدادية والثانوية بمحافظة القاهرة ممن لهم آباء حاصلون على مؤهلات جامعية، وسؤالهم بطريقة فردية الأسئلة التالية:

- هل لديكم مكتبة أو مكان تحتفظون فيه بمواد للقراءة؟
- ماذا فى مكتبتكم المنزلية من مواد قرائية؟
- أين تقع المكتبة الأسرية فى منزلكم؟

وتم تفريغ إجابات الطلاب، وحساب النسب المئوية لكل محور من محاور الإجابة. **ويمكن عرض الإجابات التى ذكرها الطلاب كما يلى:**

١ ـ الأسر التى تمتلك مكتبة:

- أجاب ١٢٪ أن لديهم دولاباً خاصاً فيه المواد القرائية.
- وذكر ٢٣٪ أنهم يستخدمون «ترابيزة» التليفزيون بمثابة مكتبة للأسرة.
- وذكر ٢٧٪ أنهم يستخدمون بعض أدراج «الكمدينو» فى حجرة النوم، أو أدراج فى «النيش» بحجرة السفرة.
- وذكر ٣٥٪ أنهم خصصوا رفوفاً فى حجرات الاستقبال للاحتفاظ بالمواد القرائية.

ومعنى ذلك أن نسبة الأسر التى تقتنى مكتبات بأشكال مختلفة وصلت إلى ٩٧٪، على حين ذكر ٣٪ من الأسر أنه ليست لديهم مكتبات للأسرة.

٢ ـ مقتنيات مكتبات الأسرة:

- المواد القرائية ذات صلة بالمناهج الدراسية التى يدرسها الأبناء والبنات من ملخصات وكتب خارجية.
- المواد الثقافية العامة المتنوعة التى ترتبط بالصحة العامة، والقصص لكبار الكتاب، والحياة الأسرية السعيدة، والكتب الدينية والعلمية والأدبية.
- تخزين الكتب الدراسية التى انتهى الأبناء والبنات من دراستها فى سنوات سابقة.
- بعض المعاجم اللغوية العربية أو الإنجليزية أو الفرنسية.
- بعض المجلات والصحف اليومية، ومجلات الأطفال، وكتب «قراقيش»، و«فلاش» و«الشياطين ١٣» والألغاز العربية والإنجليزية.

٣ - موقع مكتبة الأسرة:

- رفوف فى حجرات الاستقبال.
- بعض الأدراج فى حجرات النوم أو «السفرة».
- استخدام المكان السفلى للمنضدة التى يعلوها التليفزيون أو الراديو أو التسجيلات الصوتية أو الفيديو، أو التليفون.
- دولاب خاص مكون من رفوف مفتوحة وعدد من الأدراج المغلقة.

٤ - أهمية مكتبة الأسرة:

- التثقيف الذاتى وزيادة المعلومات العامة.
- تنمية الميول نحو القراءات العلمية والدينية والأدبية.
- معرفة أهم الأعمال الأدبية والعلمية لكبار المفكرين والأدباء.
- شغل أوقات الفراغ بالقراءة النافعة.
- الكشف عن الكلمات فى المعاجم العربية والأجنبية.
- توفير مصادر المعلومات المختلفة اللازمة للدراسة.
- تنمية القدرات والإبداعات، والمهارات العملية.

أهداف مكتبة الأسرة

فى ضوء الخدمات التى تقدمها مكتبة الأسرة لأفراد الأسرة صغارهم وكبارهم، وفى ضوء المتطلبات التى ينشدها أفراد الأسرة من هذه المكتبة، وفى ضوء النظرة الوظيفية إلى مكتبة الأسرة باعتبارها ترمى إلى أغراض تربوية ترفيهية وتثقيفية وتعليمية فى آن واحد - فى ضوء ذلك كله يمكن ذكر الأهداف التالية التى تهدف إليها مكتبة الأسرة المصرية:

١ - تثقيف أفراد الأسرة كبارهم وصغارهم عن طريق توفير المطبوعات المختلفة الحديثة والتراثية فى شتى أنواع المعارف، ومختلف ألوان المطبوعات،

فيستطيع الفرد فى الأسرة أن يعرف شيئا ما عن كل شىء من ألوان الثقافة المادية واللامادية.

٢ ـ توفير الكتب والمراجع ودوائر المعارف والمعاجم والوسائل التعليمية السمعية والبصرية وغيرها من المواد التعليمية المختلفة التى يحتاج إليها أفراد الأسرة فى السنوات الدراسية والمراحل التعليمية المختلفة كخدمة تعليمية.

٣ ـ تنمية الميول القرائية لدى أفراد الأسرة، حيث تيسر لهم عملية القراءة الواسعة والمتنوعة، وكأن مكتبة الأسرة التى تقع فى قلب هذا الحضن الاجتماعى، وهو العائلة المصرية، دعوة مفتوحة للقراءة والاطلاع.

٤ ـ إحداث نوع من تطوير وتحديث فى الفكر والسلوك والدفء العائلى بين أفراد الأسرة وهم يستمدون أفكاراً جديدة وخبرات متنوعة تدعوهم للحوار والنقاش وتطوير حياتهم وسلوكهم الاجتماعى، كما تزودهم بالقيم وتكوين الاتجاهات الإيجابية.

٥ ـ تحقيق أسلوب التعلم الذاتى والتعليم المستمر والقراءة المهنية، حيث يقبل أبناء الأسرة على القراءة كل بحسب ميوله ومطالب عمله أو مهنته، وتصبح القراءة لحل المشكلات واقعا ملموسا بين أفراد الأسرة.

٦ ـ إعداد الطالب لإكمال تعليمه بنجاح، حيث يصبح السلوك العملى المتمثل فى قراءات الأبوين أقوى من الدعوة النظرية للقراءة، فيقبل الطالب على القراءة بالقدوة والأسوة.

٧ ـ توفير مواد قرائية محببة يساعد أفراد الأسرة فى تحقيق الاستمتاع والترفيه واستهلاك وقت الفراغ فى شىء هادف ومفيد بين العقل والوجدان معا.

٨ ـ ترشيد قراءات الأبناء والبنات، حيث يقرأ الجميع من خلال رؤية نقدية وتحليلية فيها إبداء الرأى والآراء الأخرى والتنوير، وبذلك يتخلص الآباء من مخاوف برمجة الأبناء بأفكار غيرحضارية وغير متسامحة وغير صحيحة دينيا أو

سياسياً أو اجتماعيا، حيث أصبح الطفل القارئ أكثر خطراً على المجتمع من الأمى إذا لم ترشد قراءاته.

الوظائف الأساسية لمكتبة الأسرة

ليست مكتبة الأسرة مجرد مرفق عادى من مرافق الأسرة، بل هى مرفق أساسى ضرورى وحيوى لايمكن الاستغناء عنه فى الأسرة المصرية العصرية؛ لما لها من أدوار بالغة الأهمية فى التكوين الثقافى والتعليمى والترفيهى والتنموى لأفراد الأسرة المصرية.

ومكتبة الأسرة مركز لتجميع أوعية المعلومات على اختلافها، وهى فوق ذلك كله تيسر استخدامها لأفراد الأسرة لمختلف الأغراض التعليمية والتربوية والمهنية والترفيهية، وتخدم الترقى الفكرى والتكيف الاجتماعى، وتثرى المناهج الدراسية لدى أبناء الأسرة الذين لما يزالوا فى مراحل التعليم المختلفة، وتدعم الأنشطة الثقافية التى قد يتعرضون لها.

ومكتبة الأسرة، إذا أحسن إعدادها، فإنها تساعد أفراد الأسرة فى التعامل الناجح مع متطلبات سوق العمل، وتنمى المهارات والقدرات لدى أفراد الأسرة عن طريق التعليم الذاتى والتعليم المستمر، كما تساعدهم فى المشاركة الواعية، وإبداء الرأى حيال القضايا العلمية والأدبية والفنية المعاصرة، واستثمار أوقات الفراغ، مما يفيد المجتمع المصرى.

إن التطوير الحادث فى جوانب متعددة للدولة والسعى المستمر من أجل زيادة الإنتاج والاستثمارات مرهون بإعداد الإنسان القارئ الناقد والمفكر، والذى يقف بنفسه على الفلسفة والفكر الكامن وراء التطوير والتنمية، مما يساعده على تكوين وجهة نظر ما. إن الأسرة التى تمتلك مكتبة عصرية ويهتم أفرادها بالقراءة تسهم فى ذلك بالنقد البناء والتوجيه الراشد، الأمر الذى يترتب عليه المشاركة الواعية والهادفة فى تأييد حركة التطوير ومساندتها والتغلب على السلبيات.

وأعتقد أن وجود مكتبة حديثة ثرية لدى الأسرة المتعلمة عامل أساسى فى تحقيق كل ذلك، فمكتبة الأسرة لها وظيفة تنموية، ولها دور نفسى فى تشكيل دوافع الأفراد القراء داخل الأسرة وتحقيق رأى موحد، وفكر ملتزم حيال حركة البناء والتطوير داخل المجتمع.

ومكتبة الأسرة تسهم فى تربية النشء داخل الأسرة، فهى بمثابة مركز توجيه وإرشاد لبناء الجوانب النفسية والاجتماعية والجمالية والخلقية لدى الأبناء. وهى بذلك تعدهم لتحمل المسئولية، والاعتماد على الذات؛ وتنمية الشخصية، وذلك أن مكتبة الأسرة جزء أساسى من التربية المنزلية الشاملة.

ومن الأمور المتفق عليها بين المكتبيين والتربويين ضرورة البدء فى التربية المكتبية واكتساب المهارات المكتبية للأطفال، حيث يوجه الطفل إلى الاستخدام الصحيح للكتب من أول كتاب يقع عليه نظره فى المنزل.

ومن الطبيعى أن تكون التوجيهات التى تعطى للطفل فى المنزل توجيهات قليلة تتسم بالبساطة، ولكن بالرغم من قلتها وبساطتها فإنها على درجة كبيرة من الأهمية ويستفيد الطفل كلما اطرد استخدامه للكتب والمكتبات (حسن عبد الشافى ١٩٨٧ ص٤٤).

ففى مكتبة الأسرة يتعلم الطفل البدايات الأساسية للتعامل مع الكتاب أهمها أن:

- لكل كتاب أو قصة اسما يطلق عليه.
- لكل صفحة رقما يدل عليها.
- السلوك السليم للقراءة من حيث:

الطريقة الصحيحة للإمساك بالكتاب

الطريقة الصحيحة للمحافظة على الكتاب

المكان الذى يوجد فيه الكتاب

- معرفة اسم المؤلف. وعنوان الكتاب

ويبدأ الطفل فى المنزل بتكوين عاداته واتجاهاته التى تظهر فى معاملاته داخل بيئته المدرسية ومجتمعه. والطفولة مرحلة تتميز بالمرونة وقابلية الطفل للتشكيل؛ وهو لذلك يتأثر بالثقافة التى يعيش فيها؛ لأنه يعيش فترة الاتجاه الإيجابى نحو العالم الخارجى. وفترة التساؤل، وحب الاستطلاع والإقبال على المعرفة واستكشاف البيئة، والتكيف الثقافى الذى يجعله يمتص طرق التفكير والتعبير عن مشاعره ورغباته، وهو يكتسب معظم السمات الثقافية الشخصية كالدين والاتجاهات والميول والتقاليد والعادات واللغة وطريقة الكلام، كما أن الخبرات المبكرة لها أهمية فى حياته، ولها تأثير على سماته الشخصية.

والمنزل هو المثير الأول لميل الطفل نحو القراءة، والوالدان لهما دور فعال فى تكوين الميل القرائى وتنميته بطرق واعية، فالطفل يميل إلى التقليد، فيجب إعطاؤه القدوة الحسنة بالإكثار من القراءة أمامه، وتوفير البيئة المشجعة على القراءة بتوفير الكتب والقصص الجذابة المناسبة، وتشجيعه على الاطلاع عليها. والطفل يميل إلى حب الاستطلاع ويكثر من الأسئلة، فيجب إجابته عن أسئلته وإحضار الكتب والصور التى تجيب عن أسئلته لتوسيع مداركه وزيادة حبه للكتب واعتياده على استعمالها، والطفل يميل إلى الجمع والادخار والاقتناء، فيجب أن نتيح الفرصة أمامه لامتلاك الكتب وتخصيص رف خاص له بمكتبة المنزل أو فى حجرته الخاصة. والطفل يتجه بعد ذلك إلى الاستقلال عن الكبار ويكون جماعة الأصدقاء، فيجب أن نترك له الفرصة لاختيار كتبه بنفسه، ونناقشه حول ما يقرأ حتى يشعر بالاهتمام والأمن فتزداد قراءاته وتتسع.

والجدير بالذكر أن ظاهرة انصراف الراشدين عن القراءة بوجه عام وعن القراءة الجادة المنتجة بوجه خاص يرجع فى معظم أسبابه إلى مرحلة الطفولة، التى لايجد فيها الأطفال راشدين ينمون قدرتهم القرائية ويكونون ميولهم إلى القراءةواحترام الكتاب، ولم يجدوا مكتبات قريبة وكثيرة ومفتوحة، تجعل العثور على الكتاب الذى يناسب اهتمام كل طفل أمراً ميسورا، ولم يجدوا الكتب المناسبة فى لغتها وموضوعاتها لمختلف الأعمار بحيث تجعل القراءة عملية ممتعة معجبة، وتصبح عادة

متأصلة تصاحب الإنسان فى مختلف مراحل عمره؛ لذلك لابد أن تتضافر جهود الإعلاميين لتنبيه الراشدين إلى دورهم فى تنمية ميول القراءة لدى الأطفال.

إن هناك وسائل متنوعة لتكوين عادة القراءة لدى الأطفال. منها أن تنشئ الأسرة مكتبة فى المنزل فى مكان هادئ، مزودة بالمقاعد والمناضد المريحة، وكذلك مضاءة وذات تهوية مناسبة، ويجد الأطفال آباءهم يترددون عليها وهم سعداء يقرءون بشكل غير منقطع وهم يعودون أبناءهم كيفية التعامل مع الكتب فى نظام واحترام «أن مكتبة الناشئ فى البيت قد تكون صغيرة، وقد تكون عبارة عن رف واحد أو صندوق واحد، لكنها ملك له، تساهم فى تكوين كثير من اتجاهاته نحو الكتاب».

وتعد حكاية القصص وقراءتها قراءة جهرية من وسائل تنمية الميل إلى القراءة فى المنزل، وأيضا تحدث الأخوة الكبار والآباء عن الكتب والمجلات والقصص والحوادث التى ترد فى الصحف اليومية وإتاحة الفرصة للأطفال كى يشاركوا فى هذه الأحاديث، شريطة أن تكون كل هذه المناشط القرائية تلقائية وطبيعية وليست مخططة مسبقا للضغط على الأطفال كى يقرءوا. فالأطفال مقلدون ويحاولون أن يسلكوا سلوك آبائهم وإخوتهم الكبار. وتوفير الظروف المواتية للأطفال يدفعهم إلى القراءة فى أوقات فراغهم، وبذلك تتسع ميولهم القرائية وتتنوع وتتشعب وتستمر.

ومعنى ذلك أن تنمية ميول القراءة لدى الأطفال تبدأ من المنزل من قِبَل الآباء الذين يقع عليهم توعية الأبناء بأهمية القراءة وتيسيرها لهم وخلق مناخ اجتماعى مناسب ومشجع ييسر عادة القراءة بين الأطفال، وخلق المنافسة بين الأطفال بحيث يشعر الطفل أن هناك دافعا إلى الإنجاز يمكن أن يحركه، وهذا الدافع إذا ما تركز حول قراءة كتاب أو مادة مكتوبة يصبح مع مرور الوقت عادة محببة، شريطة أن يحسن اختيار المواد التى تستخدم فى هذه المنافسات.

الرؤية المستقبلية لأهم وظائف مكتبة الأسرة تتحقق فى استخدام الحاسبات الإلكترونية بغرض اختزان المعلومات واسترجاعها. ذلك أن مهارات تناول

المعلومات على اختلاف أشكالها تلقى تأييدا واسعا على المستويات التعليمية والعلمية.

بيد أن الاستفادة من المعلومات لا تتوقف عند حدّ الحصول عليها من الحاسبات الإلكترونية، وإنما تمتد إلى كيفية الاستفادة منها فى غرض محدد، أى الاستخدام الوظيفى لها. فقد يحصل الفرد على المعلومات، ولا يعلم كيف يستخدمها استخداما يحقق الغرض من الحصول عليها؛ ولذلك تركز الاتجاهات التربوية والتعليمية ـ فضلاً عن المعلوماتية ـ على ضرورة اكتساب المستفيد مهارات تناول المعلومات، إذ أن هذه المهارات هى الأساس الذى تبنى عليه جميع مهارات التعلم الذاتى والتعليم المستمر (حسن عبد الشافى ١٩٩٠ ص ١٥٣).

إن «تعليم المستفيدين من أفراد الأسرة المعلومات» يتضمن كل عمليات الاتصال والمعلومات. وهذا القدر الاستخدامى من التربية المكتبية أصبح لكل القراء على مختلف مستوياتهم من القراءة، وعلى تنوع مجالاتهم فى الدراسة، ويتضمن هذا القدر الاستخدامى تزويد التلاميذ والكبار بالمهارات التى تمكنهم من استخدام مصادر المعلومات العامة والمتخصصة، وطرق إعداد البحث والمقال، والبحث فى المراجع، والحصول على معلومات متعلقة بموضوع من الموضوعات، وبهذا تهيئ للمستفيد من مكتبة الأسرة الخبرات الكافية التى يمكن الاعتماد عليها للحصول على مزيد من الخبرات.

ومن أهم وظائف مكتبة الأسرة أن تسمح لأفراد الأسرة بممارسة أنواع متعددة من القراءة منها: القراءة التحصيلية أو القراءة للدراسة، والقراءة لتجميع المعلومات لغرض من الأغراض، والقراءة للمتعة الذهنية واستثمار وقت الفراغ فى تسلية مفيدة، والقراءة للتذوق الأدبى، والقراءة التحليلية.

ويمكن اعتبار هذه المهارات لازمة لمكتبة الأسرة وهى: إتقان القراءة، وتعرف صور الأدب المختلفة، والقراءة للمتعة، وتكوين اهتمامات وأغراض جديدة

والاهتداء إلى كتاب، واستخدام المراجع استخداما فعالا. وتعرف أفكار الكبار فى قضية ما، وتعرف بعض المؤلفين والشخصيات فى الأدب والسياسة والدين والسير الذاتية، واستخدام القراءة لتكوين أحكام متزنة، واكتساب الثبات الانفعالى، وحل المشكلات، وتنمية الهوايات والاهتمامات الشخصية.

إن المهارات التى يكتسبها الأطفال فى المنزل من خلال مكتبة الأسرة تؤثر تأثيرا مباشرا على قدرتهم التعليمية فى السير قدما فى مراحل التعليم التالية؛ لذلك فإن تخطيط برنامج لمكتبة الأسرة وحسن إعدادها وسلامة تنظيمها واستخدامها أمور مهمة للإنسان المصرى تساعد فى تكوينه الثقافى عبر مراحل حياته المختلفة.

احتياجات مكتبة الأسرة

تتسع الاحتياجات الخاصة اللازمة لتحسين مكتبة الأسرة لتتضمن أغراض القراءة، وتشمل هذه الاحتياجات ما يلى:

١ ـ إحتياجات تثقيفية:

القراءة التثقيفية هى التى تتم بدافع شخصى لدى القارئ، للاتصال بمصادر المعلومات للاستزادة من المعلومات العامة، والتعرف على الأحداث الجارية، والوقوف على وجهات النظر المختلفة لأى أمر من الأمور، والاطلاع على المعلومات الأساسية فى مجالات مختلفة، وهى من الأهمية بمكان فى تكوين الإنسان المثقف الذى يلم باطراد بالمعرفة الإنسانية، وتزويده بقدر ملائم من المعارف والمعلوات العامة. كما أنها ليست مفروضة على القارئ كالمواد الدراسية مثلا، ولايستعد القارئ بها لاجتياز اختبار ما.

٢ ـ احتياجات ترفيهية:

القراءة الترفيهية هى التى يلجأ إليها القارئ لقضاء وقت الفراغ فى تسلية تعود عليه بالنفع والفائدة، فضلا عن تنمية حب القراءة والاطلاع لديه. وهى تتيح للقارئ الاستمتاع بما يقرؤه، وله مطلق الحرية فى انتقاء ما يوافق ميوله منها،

وتزوده بالمتعة الذهنية، وتنمى لديه الإحساس بالجمال والتذوق الأدبى والفنى إذا كانت شكلا من الأشكال الأدبية الجيدة.

٣ - احتياجات حرة:

القراءة الحرة تعتمد على فكرة الانتقاء الذاتى، ويترك للقارئ مطلق الحرية لاختيار ما يوافق ميوله واحتياجاته منها. فهى تقدم خبرات متنوعة، وتشبع رغبات القراء الواسعة، وتنمى الذوق والتذوق. فعن طريقها يقرأ أفراد الأسرة ما يريدون، وما يتوافق مع حاجاتهم وقدراتهم ومستواهم التحصيلى والمهن التى يعملون فيها.

وتحقق القراءة الحرة أهدافاً كثيرة من أهمها: الأخذ بمبدأ التعليم الفردى للقراءة والمرونة، حيث تتم القراءة وفق ميول القارئ ورغباته، وتمكن القارئ من أن يستزيد من المعارف والخبرات.

ولابد لكتب ومواد القراءة الخارجية أن تكون ملائمة الأسرة من ناحية تنوعها بين مجالات وموضوعات مختلفة حتى تساعد على توسيع الميول، كما يجب أن تمتاز بصحة المعلومات والدقة والوضوح والنفعية.

٤ - احتياجات تحصيلية:

القراءة التحصيلية تهدف إلى تعميق القراءة للدراسة والتحصيل المدرسى والجامعى والتزود بالمعلومات الحديثة والقديمة على السواء. ويمكن أن تشمل الكتيبات المصاحبة للمنهج الدراسى للإثراء والتعميق والسعى لتحقيق التقدم الدراسى.

٥ - احتياجات بحثية:

القراءة هنا هدفها الحصول على المعلومات من كتب المراجع المعروفة، ولا يقرأ القارئ كل الكتاب المرجعى، وإنما يرجع فقط إلى مكان المعلومة التى ينشدها، ولذلك فإن كتب المراجع تتبع نوعا من الترتيب الهجائى أو الموضوعى أو التاريخى

أو الجغرافى؛ لتسهل مهمة القارئ فى الحصول على المعلومة التى يبحث عنها. ويستلزم هذا النوع من القراءة معرفة طبيعة المرجع ومجاله وكيفية البحث فيه.

ولكل غرض من أغراض هذه القراءة فوائده؛ ولذلك فإن مكتبة الأسرة تعمل على جذب الأطفال والكبار من أبناء الأسرة عن طريق توفير المواد القرائية الملائمة لهم من ناحية، والملائمة لأغراض القراءة من ناحية أخرى، وتيسير الإفادة بها.

٦ ـ احتياجات تربوية:

تركز الاتجاهات التربوية والمكتبية المعاصرة على أهمية اكتساب الأطفال مهارات تناول المعلومات إبان نشأتهم الأولى؛ لما لها من آثار إيجابية فى تكوينهم وثباتهم المعرفى والمهارى والوجدانى، وعلى تنمية قدراتهم على استخدام المكتبات ومصادر المعلومات المتوافرة، للاستفادة من خدمات المعلومات والمكتبات فى مستقبل حياتهم. (حسن عبد الشافى ١٩٩٠ ص ١٤٩).

ومكتبة الأسرة يمكن أن تفيد الأطفال فى تدريبهم وزيادة كفاءاتهم فى تناول المعلومات، واستخدامها استخداما وظيفيا طبقا لاحتياجاتهم منها، ودوافعهم إليها.

اختيار الكتاب لمكتبة الأسرة

المقصود بالاختيار هنا مدى مناسبة المادة المقروءة لمقابلة احتياجات واهتمامات أفراد الأسرة، وخاصة الأطفال، ومدى مناسبتها للإضافة إلى المواد القرائية الموجودة فعلاً بالمكتبة، **وتشتمل معايير اختيار الكتب لمكتبة الأسرة ما يلى:**

- هل يوسع الكتاب من خيال الأطفال، ويعمق تجاربهم الاجتماعية؟
- هل الموضوع الذى يتناوله الكتاب مشوق ومفيد وعملى للقارئ؟
- إذا كان كتاب معلومات، فهل المعلومات التى وردت به صحيحة وحديثة؟
- هل يساعد الكتاب أو القصة على التكيف الشخصى والاجتماعى للقارئ؟
- هل ينمى معرفة الأبناء والبنات بالقيم الروحية والاجتماعية المرغوب فيها؟

- هل يضيف جديدا إلى مجموعة الكتب التى فى مكتبة الأسرة؟
- هل الموضوع الذى يتناوله الكتاب قُدِّمَ بأسلوب وبطريقة مناسبة للقراء المستهدفين؟
- هل الكتاب كُتِبَ بوضوح وسلاسة، بحيث يمكن قراءته بسهولة ويسر؟
- هل حُرِّرَ الكتاب بأسلوب أدبى مشوق؟
- هل هناك كاتب مؤهل للكتابة فى هذا الموضوع؟
- هل هناك كتب أخرى للمؤلف نفسه؟ وهل هى مناسبة لتزويد المكتبة بها؟
- هل يتمتع المؤلف بشهرة معينة فى ميدان التأليف؟
- هل الكتاب مناسب من حيث الطباعة؟
- هل شكل الكتاب مناسب، وحجمه مناسب؟
- هل هو مجلد بطريقة جذابة وشكل أنيق جذاب؟
- هل الصور واللوحات الموجودة بالكتاب واضحة وملونة ولها وظيفة فى الكتاب؟
- هل الكتاب يحقق قيمة نفعية من حيث الموضوعات المعاصرة والقضايا المثارة اجتماعيا؟
- هل الكتاب يحقق مفهوم القراءة المهنية ويرتبط بالوظائف والأعمال التى يقوم بها بعض أفراد الأسرة؟

وهناك عدة اعتبارات يجب مراعاتها عند اختيار الكتب لتزود بها مكتبة الأسرة من أهمها:

- أن يغلب على الكتاب الأسلوب القصصى، حيث إن هذا الأسلوب مشوق وميسر.
- أن يعالج الكتاب مضمونا واضحا ومبسطا يسهل استيعابه والإلمام به

- أن يحتوى الكتاب على قيم تربوية مرغوب فيها تؤثر على السلوك القيمى وتدفع إلى تطبيقه.

- أن تكون لغة الكتاب سليمة، ومفرداته اللغوية مألوفة.

- أن يكون إخراج الكتاب جيدا من حيث: الطباعة والبنط المناسب، وجودة الورق، ووضوح الصور والرسوم والألوان، فضلا عن الغلاف المميز الذى يثير فى الأطفال حب القراءة.

- أن تتنوع موضوعات القصص دينية، خيالية، علمية، تاريخية، اجتماعية.

- أن تتضمن المكتبة كتبا عن التراجم والسير للأعلام والأبطال.

- أن ترتبط الكتب المختارة بالمهن والأعمال داخل المجتمع.

- أن تقدم الجديد فى الأعمال والمهن التى يمارسها الكبار داخل الأسرة.

ركن للطفل فى مكتبة الأسرة

ماذا يحتاج الطفل المصرى ونحن نصافح القرن الحادى والعشرين، من مواد مطبوعة وغير مطبوعة فى مكتبة الأسرة؟

١ - الحقيبة التعليمية:

يحتاج الطفل إلى ما يجذبه إلى عالم المعرفة من أفلام، وشرائح، وأشرطة للتسجيل، ونماذج وعينات، وأجهزة معملية، شريطة أن تناسبه سنيا وتعليميا، وتزوده بخبرات ليس من الميسر وجودها فى الفصل الدراسى.

٢ - أجهزة سمعية وبصرية:

وهى مواد تعليمية تعتمد على حاستى السمع والبصر معا، مثل: الكتب الناطقة الممسرحة، والبرامج العلمية والتعليمية والتسجيلات المرئية، والشرائح الفلمية، والأفلام التسجيلية، ويفضل أن تصحبها شروح ناطقة وتفسير وتعليق وطلب إبداء الرأى فى النهايات المفتوحة.

٣ ـ أجهزة سمعية:

وهى مواد تعتمد على حاسة السمع وحدها، كالبرامج التعليمية المذاعة، والتسجيلات الصوتية على الأشرطة، ويفضل أن يكون إثرائية مرتبطة بالمناهج الدراسية، هدفها توسيع المعرفة وتفسيرها ومناقشتها، وتعميق المفاهيم وإعطاء التطبيق العملى لها.

٤ ـ أجهزة بصرية:

وهى مواد تعتمد على حاسة البصر وحدها، مثل الكرات الأرضية والملصقات، والصور والرسوم التوضيحية والرسوم البيانية والكاريكاتورية والعرائس واللعب الشفافات، والمجهر.

٥ ـ مجلات الأطفال:

وهى وسائط ثقافية إثرائية توافق احتياجات الطفل وتربطه بالأحداث الجارية المصرية والقومية والعالمية، وتغرس فيه القيم المرغوب فيها، وكلها مواد مطبوعة ومصورة مشوقة للطفل تسهم فى تكوين شخصيته وتزوده بالثقافة الشائعة، وتوسع دائرة معارفة وتثرى خبراته، وتجعله إيجابيا ونشطا ومشاركا. كما أنها تساعده على قضاء أوقات ممتعة فى التسلية والترويح وقضاء أوقات الفراغ فيما هو نافع ومفيد.

٦ ـ كتب المراجع:

هى نوع من الكتب لا تقرأ كلها، ولكن يرجع إليها فقط للحصول على معلومة معينة؛ فالمرجع كتاب يستشيره القارئ فى أمر محدد بسرعة ويسر. ومن أهم أنواع المراجع التى تناسب الطفل: المعاجم اللغوية المرتبطة باللغة القومية أو اللغات الأجنبية، ودوائر المعارف، ومعاجم التراجم والبلدان، والأطالس، والمراجع تعطى الطفل الحقائق والمعلومات فى موضوعات شتى وتكسبه مهارات البحث والتعلم الذاتى. وهذا التدريب يسمى التربية المكتبية.

٧ ـ كتب موضوعية:

هى كتب تتناول موضوعات معينة فى أسلوب غير قصصى، وتسمى كتب المعلومات، أو الكتب الإعلامية؛ فهى تعطى إجابات أو معلومات أو حقائق عن

موضوع معين، وهى كتب تُكَوِّن شخصية الطفل، وهى للقراءة الحرة، ويناسب الطفل من الكتب الموضوعية: السير، والتراجم، والحرف، والفنون.

مهرجان القراءة للجميع ومكتبة الأسرة

مهرجان القراءة للجميع برنامج سنوى قومى تنظمه «جمعية الرعاية المتكاملة» برئاسة السيدة الفاضلة سوزان مبارك، فى أشهر مايو ويونيو ويوليو من كل عام، فى مكتبات جمعية الرعاية المتكاملة، ومكتبات المدارس بالقرى والمدن، ومكتبات هيئة الاستعلامات والنوادى، ومراكز الإعلام، وقصور الثقافة.

وهو برنامج قومى استمر من عام ١٩٩١ فى مصر وحتى الآن، باعتباره دعوة حضارية لامتصاص العلم والمعرفة، وتحقيق التفاعل الناجح والمثمر بين الناس لبناء المجتمع الجديد.

وفى محاولة لمعرفة مدى تأثير مهرجان القراءة للجميع على تكوين مكتبة الأسرة المصرية وجه الباحث ثلاثة أسئلة إلى أولياء أمور مائة تلميذ وتلميذة بمرحلة التعليم الأساسى، من الآباء والأمهات المتخرجين فى الجامعة:

السؤال الأول: هل يشارك أحد أبنائك أو بناتك فى مهرجان القراءة للجميع؟

السؤال الثانى: هل تم تكوين مكتبة فى الأسرة نتيجة لمشاركة أحد أبنائك أو بناتك فى مهرجان القراءة للجميع؟

السؤال الثالث: كيف أدت مشاركة أحد أبنائك أو بناتك فى المهرجان إلى تكوين مكتبة للأسرة؟

وقد قام الباحث بتحليل إجابات الآباء والأمهات، وتوصل إلى النتائج التالية:

* أن ٧٧٪ من عدد الأسر عينة البحث ممن يسكنون فى مصر الجديدة. ومدينة نصر يشارك أبناؤهم وبناتهم فى مهرجان القراءة للجميع، على حين لم يشارك ٢٣٪ من أبناء هذه الأسر فى المهرجان.

* أن ٩٤,٨٪ من الأسر المشارك أبناؤها وبناتها فى المهرجان كونت مكتبات

داخل الأسر، على حين أن ٢,٥٪ من الأسر التى شارك أبناؤها وبناتها فى المهرجان لم يكونوا مكتبات؛ لأن لدى بعضهم مكتبات من قبل المهرجان.

* العوامل التى أدت إلى تكوين مكتبات لدى ٧٣ أسرة من مجموع ٧٧ أسرة يشارك أبناؤها وبناتها فى مهرجان القراءة للجميع هى كما جاءت على ألسنة الآباء والأمهات:

- لأن ابنى كان يشترى كتباً علمية وقصصا ومجلات أثناء المهرجان، كان يتبادلها مع أصدقائه وصديقاته.
- لأن بناتى كن يسألننى عن معلومات وأشياء لم أقرأ عنها، فاشتريت كتباً وقرأتها حتى لا يسببن إحراجاً لى!
- لأن أبنائى سألونى: لماذا لا نمتلك مكتبة منزلية وأنت وأمى متخرجان فى الجامعة؟!
- لأننى كنت أفتح بيتى لاستقبال أبناء العمارة، وكنت أشاركهم فى مناقشات حول الكتب والقصص.
- لأننى انتهزت فكرة المهرجان لأشغل أبنائى وبناتى فى عادة نافعة هى القراءة فى المنزل أيضاً.
- لأننى كنت أحب أن تفوز ابنتى فى مسابقة المهرجان التى تنظمها مكتبة الطفل.
- لأن جيراننا كونوا مكتبة لأولادهم أثناء المهرجان.
- لأن الهيئة المصرية العامة للكتاب طرحت كتباً ثمينة بأسعار زهيدة فى أثناء المهرجان.
- لأنى كنت أود قراءة الكتب التى نشرتها الهيئة المصرية العامة للكتاب بالأسواق؛ لأنها تراثية وأحب أن يفهمها أولادى.
- لأن أخى أهدى أولادى مجموعة قصص ظريفة فى أعياد ميلادهم؛ لأنهم مشاركون فى مهرجان القراءة ويحبون القراءة.
- لأننى وعدت ابنى بتكوين مكتبة فى المنزل إذا حصل على مركز ممتاز فى مهرجان القراءة للجميع ومسابقاته.

- لأن أمينة مكتبة الطفل شجعتنى على تكوين مكتبة فى المنزل ليقرأ الأطفال فى المساء أيضاً.
- لأن بناتى مشاركات فى المهرجان، ويردن القراءة فى المنزل أيضاً، والاحتفاظ بالكتب والقصص التى قرءوها.
- لأن التليفزيون المصرى قدّم معلومات عن كتب وقصص مناسبة للأطفال، وشجعنى على تكوين مكتبة للأسرة.
- لأننى استمعت وشاهدت أحد ضيوف التليفزيون يتحدث عن أهمية المشاركة فى المهرجان، وتكوين مكتبة فى المنزل.
- لأننى اقتنعت وأعجبت بما قالته السيدة سوزان مبارك عن أهمية القراءة، ومكتبة الأسرة.
- لأن أغراض مهرجان القراءة للجميع أغراض نبيلة، فكونت مكتبة فى المنزل.
- لأن أبنائى كانوا يذهبون إلى عمتهم؛ لأن عندها مكتبة صغيرة جميلة، وأولادى وأولادها مشاركون فى المهرجان.
- لأن أولادى يحبون الانشغال بالقراءة فى المنزل بعد أن تغلق المكتبة أبوابها ظهراً.
- لأننى أخجل من أطفالى المشاركين فى المهرجان، فأردت أن أقرأ مثلهم.
- لأننى لا أعمل، واقتنعت بأن القراءة أفضل عادة لاستهلاك وقت الفراغ، خاصة أن بنتى مشاركة فى المهرجان.
- لأن الأولاد يناقشوننا ويحاوروننا فى موضوعات قرءوها فى مكتبة الطفل، فاتجهت أنا وزوجى إلى القراءة حتى نشاركهم فى اهتماماتهم.

ملاحظات على إجابات الآباء والأمهات

يتضح من تحليل إجابات الآباء والأمهات التى سبق عرضها أن الأسرة المصرية اكتسبت سلوكاً راشداً، وتنوراً لدى أفرادها نتيجة لمشاركة الأبناء والبنات فى مهرجان القراءة للجميع.

ويمكن عرض الخطوط العامة والمعالم الرئيسية لهذا التنور والسلوك الراشد لدى الأسرة المصرية فى:

١ ـ الوعى بأهمية القراءة فى تشكيل الإنسان؛ ليتناغم مع الحاضر والمستقبل بفاعلية واقتدار، ليحل مشكلاته بأسلوب علمى.

٢ ـ دفع الأبناء والبنات المشاركين فى المهرجان للآباء والأمهات إلى اقتناء الكتب والقراءة؛ منعاً للإحراج الذى سببه الصغار للكبار عند توجيه الأسئلة إليهم.

٣ ـ الإيمان بالسلوك الديمقراطى داخل الأسرة المصرية، حيث انتشر سلوك الحوار والتناقش فى العلم والأدب والفن طوال فترة المهرجان فيما يقرأ أولادهم.

٤ ـ اقتناع الأمهات بشغل أوقات فراغهن بالقراءة؛ لأنها عادة مفيدة، وحتى يشاركن الأبناء فى اهتماماتهم.

٥ ـ تكوين مكتبات داخل الأسرة المصرية نتيجة لمشاركة الأبناء والبنات فى المهرجان.

٦ ـ تقديم الآباء والأمهات والأقارب والأصدقاء الكتب والقصص والمجلات كهدايا للصغار فى أعياد الميلاد والمناسبات السعيدة، وعند النجاح آخر العام، بعد أن كانت المأكولات والمشروبات والملبوسات هى الهدايا المقدمة للصغار من الكبار.

٧ ـ انشغال الأسر المصرية كبارا وصغارا بالقراءة والاطلاع، وقضاء بعض السهرات لمناقشة ما قرأ الأبناء والبنات.

٨ ـ سيادة مناخ ثقافى أثناء المهرجان بين المصريين نتيجة لجهود السيدة الفاضلة سوزان مبارك، المتمثلة فى المهرجانات السنوية القومية للقراءة وافتتاح المكتبات، ورصد الجوائز فى المسابقات السنوية، والمتابعة الجادة والثرية لوسائل الإعلام المصرى، والمؤسسات الثقافية والتعليمية فى مصر.

□ قائمة المصادر □



أولاً : المصادر العربية والمعربة :

١ – **أحمد عبد اللطيف عبادة : « معوقات التفكير الابتكارى فى مراحل التعليم العام »** الكتاب السنوى فى علم النفس الانجلو المصرية ١٩٨٦ .

٢ – **أحمد نجيب « اتجاهات معاصرة فى كتب الأطفال »** القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية ، ١٩٧٩

٣ – ـــــ **« إنتاج كتب الأطفال »** الحلقة الدراسية الإقليمية عن مشكلات إنتاج وتوزيع الكتاب العربى ، كتاب الطفل – القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٩

٤ – ـــــ **« الكتابة للأطفال بالأسلوب المجسم »** الحلقة الدراسية الاقليمية حول لغة الكتاب للطفل – القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨١ .

٥ – ـــــ **« قصص الأطفال والقيم التربوية فى ثقافة الطفل »** الحلقة الدراسية الإقليمية حول القيم التربوية فى ثقافة الطفل – القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٥ .

٦ – **أحمد نجيب وآخرون : الطرق الخاصة للحضانة ورياض الأطفال** القاهرة الجهاز المركزكى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية ١٩٨١ .

٧ – **أحمد هيكل الأدب القصص والمسرحى فى مصر من أعقاب ثورة ١٩١٩ إلى أقيام الحرب العالمية الكبرى الثانية** – القاهرة دار المعارف ١٩٧١ .

٨ – **ألفت حقى « ثقافة الطفل » عالم الفكر** مج ١٠ ، ع ٣ ١٩٧٩ .

٩ – **أمة الرزاق على حمد : الاستعداد للقراءة قياسه وتنميته لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائى بالجمهورية العربية اليمنية** ، رسالة دكتوراة (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٨٦ .

١٠ – **بهاء الدين الزهوى « مشكلة القيم فى قصص الأطفال »** المجلة العربية (دمشق) ع ٩٤ أغسطس ١٩٨٥ .

١١ – **بوند ، جراى ، وآخرون . الضعف فى القراءة : تشخيصه وعلاجه** ترجمة محمد منير مرسى ، واسماعيل أبو العزايم ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٣ .

١٢ – **بيران ، دونالد ، القراءة الوظيفية** ترجمة محمد قدرى لطفى – القاهرة : مكتبة مصر د . ت

١٣ – **تمام حسان وآخرون ، قائمة مكة للمفردات الشائعة** – مكة المكرمة : جامعة أم القرى – معهد اللغة العربية ، د . ت .

١٤ – **توحيدة عبد العزيز : برنامج مقترح لتطوير مناهج ماقبل المدرسة الابتدائية فى مدينة القاهرة** رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٨٦ .

١٥ – **ثناء يوسف العاصى « تنمية الوعى القرائى لدى الأطفال »** الحلقة الدراسية الاقليمية ، كتب الأطفال فى الدول العربى والنامية – القاهرة : الهيئة المصرية للكتاب ١٩٨٤

١٦ – **جابر عبد الحميد جابر ، وآخرون . الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وأدب الأطفال** – القاهرة وزارة التربية والتعليم ١٩٧٧

١٧ – **جامعة الدول العربية – الادارة الثقافية حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربى** بيروت ٧ – ١٧/٩/١٩٧٠ التقرير النهائى والتوصيات

١٨ – **جراى ، وليم س ، تعليم القراءة والكتابة** ترجمة رشدى خاطر ، كافيه رمضان ، وحسن شحاته – القاهرة : دار المعرفة ١٩٨١

١٩ – **جوزال عبد الرحيم أحمد – نمو السلوك الشخصى الاجتماعى لطفل الروضة فى ضوء الأنشطة المتضمنة بخطة العمل بوزارة التربية والتعليم** رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨١ .

٢٠ – ـــــــ : **إعداد الطفل للكتابة** ، الكتاب الأول ، القاهرة ، إدارة رياض الأطفال وزارة التربية والتعليم شركة سفير ١٩٨٨

٢١ – ـــــــ : **إعداد الطفل للكتابة الكتاب الثانى** القاهرة ادارة رياض الأطفال وزارة التربية والتعليم مطابع الأهرام التجارية ١٩٨٨

٢٢ – **حامد العبد ،علم النفس : التفكير والقدرة** القاهرة : الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية ١٩٧٦ .

٢٣ – **حسن الإبراهيم « الطفولة فى الخليج العربى بعض القضايا الرئيسية والملحة** الطفولة العربية يوليو ١٩٨٨ .

٢٤ - حسن أحمد الغرباوى ، خطة بناء قائمة المفردات الشائعة بين أطفال المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية مكة المكرمة : جامعة أم القرى ١٩٨٤ .
٢٥ - حسن شحاتة ، القراءة - القاهرة : مؤسسة الخليج العربى ١٩٨٣ .
٢٦ - ــــ أساسيات فى تعليم الإملاء القاهرة مؤسسة الخليج العربى ١٩٨٤
٢٧ - ــــ « القيم التربوية فى قصص الأطفال » الحلقة الدراسية الاقليمية حول القيم التربوية فى ثقافة الطفل القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٥
٢٨ - ــــ « المفردات الأساسية فى قصص الأطفال وعلاقتها بالمفردات اللغوية المنطوقة لأطفال المرحلة الابتدائية » ثقافة الطفل : بحوث ودراسات ع ٢ القاهرة المركز القومى لثقافة الطفل ١٩٨٦
٣٠ - ــــ « الطفل والقراءة » ندوة الطفل والقراءة ، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٨
٣١ - ــــ « اتجاهات قراءة القصص لدى الأطفال وعلاقتها بالانقرائية » ، المؤتمر الأول للطفل المصرى : تنشئة ورعاية - القاهرة : مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس ١٩٨٨
٣٢ - ــــ رياض الأطفال واقعها وسبل تطويرها ودور المجلس العربى للطفولة والتنمية فى هذا المجال ندوة رياض الأطفال وسبل تطويرها بغداد ١٩٨٨
٣٣ - ــــ شعر الأطفال بين الواقع والمأمول ندوة الشعر للأطفال الهيئة المصرية العامة للكتاب بالقاهرة ١٩٨٩ .
٣٤ - ــــ وفيوليت فؤاد ، الميول القرائية لدى أطفال المرحلة الابتدائية القاهرة المركز القومى لثقافة الطفل ١٩٨٦ .
٣٥ - حسن عبد الشافى الخدمة المكتبية فى المدرسة الابتدائية ط ٢ القاهرة : دار الشروق ١٩٨٨ .
٣٦ - ــــ « كتب المعرفة والمعلومات للأطفال فى الدول المتقدمة » الحلقة الدراسية الاقليمية ، كتب الأطفال ومجلاتهم فى الدول المتقدمة القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٤ .

٣٧ – ـــــ مجموعات المواد .بالمكتبات المدرسية : بناؤها وتنميتها وتقييمها الرياض – دار المريخ ١٩٨٦ .
٣٨ – ـــــ « المكتبة الشاملة بالمدرسة الابتدائية ودورها فى مجال تربية الطفل وثقافته » رسالة الخليج العربى س ٤ ، ع ١١ ، ١٩٨٤
٣٩ – ـــــ « مكتبة المدرسة الابتدائية ودورها فى تنمية مهارات وقدرات الأطفال القرائية » الحلقة الدراسية الاقليمية عن مكتبات الأطفال – القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨١
٤٠ – حسين راضى عبد الرحمن : أثر الخلفية الاقتصادية – الاجتماعية والثقافية للطفل فى استعداده القرائى فى سن ماقبلة المدرسة رسالة لاستكمال متطلبات الماجستير ، كلية التربية الجامعية الأردنية عما ١٩٨٦
٤١ – الحسين زويلف ، الكلمات الشائعة عند الأميين العراقيين من الذكور بغداد كلية التربية – جامعة بغداد ١٩٧٣ (رسالة ماجستير) .
٤٢ – حسين عبدالعزيز الدرينى : أثر التعاون والتنافس على التفكير الابتكارى ، الكتاب السنوى فى علم النفس ، الانجلو المصرية ١٩٨٦ .
٤٣ – داود خالد عبد الرحمن : العلاقة بين سن القبول فى المدرسة الابتدائية والقدرة على التحصيل القرائى والكتابى ، رسالة ماجستير ، (غير منشورة) كلية التربية جامعة الاردن عمان ١٩٨٥ .
٤٤ – راتب سلامة السعود : دراسة مفردات الطفل الأردنى عند التحاقه بالصف التمهيدى فى مرحلة رياض الأطفال فى مدينة عمان ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية الجامعة الأردنية ١٩٨٢ .
٤٥ – رفيق حسن الحليمى : معايير الألفاظ المناسبة لطفل الرياض بدولة الكويت ، الكويت مركز بحوث المناهج (غير منشور) ١٩٨٥
٤٦ – زكى نجيب محمود : « بذور وجذور » صحيفة الأهرام بتاريخ ١٩٨٧/١١/٣
٤٧ – سعد مرسى وكوثر كوجك : تربية الطفل قبل المدرسه القاهرة ، عالم الكتب ١٩٨٤ .

٤٨ – سعدية بهادر : واقع مشرفات الحضانة دراسة وصفية تقويمية وزارة الشئون الاجتماعية الإدارة العامة للأسرة والطفولة ١٩٨٧
٤٩ – سهيل كمل نزال : أثر مشكلات الإدراك البصرى على التأخر القرائى لدى أطفال المرحلة الابتدائية الدنيا فى مدارس وكالة الغوث الدولية فى الأردن رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان ١٩٨٠ .
٥٠ – سيد خير الله ، وإبراهيم الغمرى : دور المنظمة فى تنمية القدرة على الابتكار لدى العاملين بها القاهرة المعهد القومى للادارة العليا ١٩٧١ .
٥١ – سيد صبحى ، أطفالنا المبتكرون القاهرة المطبعة التجارية الحديثة ١٩٨٧ .
٥٢ – السيد محمد العزاوى ، وهدى برادة . قائمة الكلمات الشائعة فى كتب الأطفال القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٧٦
٥٣ – سيد محمود الطواب : أثر اللعب التمثيلى فى النمو اللغوى لدى طفل الحضانة حولية كلية الآداب بالامارات العربية المتحدة يوليو ١٩٨٦ .
٥٤ – ــــــ تطور قدرات التفكير الابتكارى من الصف الثالث حتى الصف الخامس الابتدائى الكتاب السنوى فى علم النفس « الانجلو المصرية » ١٩٨٦ .
٥٥ – صفوت فرج : الإبداع والمرض العقلى القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٣
٥٦ – ضياء زاهر ، القيم فى العملية التربوية القاهرة مؤسسة الخليج العربى ١٩٨٤
٥٧ – عادل عز الدين الأشول : موسوعة التربية الخاصة القاهرة الانجلو المصرية ١٩٨٧
٥٨ – عبد التواب يوسف « الإذاعة المسموعة والمرئية تحفز الطفل على القراءة » الحلقة الدراسية الإقليمية عن مكتبات الطفل – القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٠ .
٥٩ – ــــــ « تجربتى الخاصة مع لغة الأطفال » الحلقة الدراسية الإقليمية حول لغة الكتاب للطفل – القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨١ .
٦٠ – ــــــ « الطفولة والقيم » الحلقة الدراسية الإقليمية عن القيم التربوية فى ثقافة الطفل القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٥

٦١ - ــــــ **العطفل والكتاب : كتب الأطفال فى الدول المتقدمة** ، الحلقة الدراسية الاقليمية ، كتب الأطفال ومجلاتهم فى الدول المتقدمة القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٤

٦ - **عبد الحليم محمود السيد ، الأسرة وإبداع الأبناء** القاهرة دار المعارف ١٩٨٠

٦٣ - **عبد الرحمن الحاج صالح ، مقاييس اختيار الألفاظ** الجزائر : معهد العلوم اللسانية والصوتية ، د . ت

٦٤ - **عبد الرحمن عيسوى** : « النمو الروحى والخلقى والتنشئة الاجتماعية فى مرحلتى الطفولة والمراهقة » عالم الفكر مج ٧ ، ع ٣ ١٩٧٦

٦٥ - **عبد الرحيم الشيخ : أثر خبرة رياض الأطفال على الاستعداد القرائى** رسالة ماجستير « غير منشورة » كلية التربية ، الجامعة الاردنية عمان ١٩٨٣

٦٦ - **عبد السلام عبد الغفار : التفوق العقلى والابتكار** القاهرة دار النهضة العربية ١٩٧٧

٦٧ - ــــــ **التقرير النهائى للمؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى تنشئته ورعايته** مركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس ١٩٨٨

٦٨ - **عد العزيز الشتاوى : واقع رياض الأطفال فى الوطن العربى** رياض الأطفال الواقع والطموح ، تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٦

٦٩ - **عبد العزيز عبد المجيد « التربية الخلقية : نظرة تحليلية » قطر** : جامعة قطر - مركز البحوث التربوية ، ٣٤ مارس ١٩٨٢

٧١ - **عبد الفتاح القرشى ، الميل للقراءة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالكويت : دراسة لبعض المتغيرات** الكويت : كلية الآداب - جامعة الكويت ، ١٩٨٥

٧٢ - **عبد الله عويدات : المفردات الشائعة لدى الأطفال الأردنيين فى الريف والبادية عند دخولهم المدرسة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، الجامعة الأردنية عمان ١٩٧٧ .**

٧٣ - **عبد المطلب أمين القريطى : مفهوم الأصالة بين التجديد والتقليد فى محتوى الإبداع الفنى التشكيلى** مجلة دراسات وبحوث مارس ١٩٨٤

٧٤ – عبد المنعم الحفنى : موسوعة علم النفس والتحليل النفسى القاهرة مكتبة مدبولى ١٩٧٥ .
٧٥ – عفاف عبد البارى « دلالة الألفاظ فى قصص الأطفال » الحلقة الدراسية الاقليمية حول لغة الكتاب للطفل – القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٧٥
٧٦ – على ماهر خطاب ، أحمد عيد : « الطلاقة كعامل شائع فى بعض مقاييس التفكير الابتكارى « الكتاب السنوى فى علم النفس » الانجلو المصرية ١٩٨٦
٧٧ – عواطف ابراهيم : أغانى أطفال دور الحضانة ، القاهرة ، الانجلو المصرية ١٩٨٤
٧٨ – فؤاد البهى السيد ، علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى القاهرة دار الفكر العربى ١٩٧٩ .
٧٩ – فاخر عاقل ، المفردات الأساسية للقراءة الابتدائية فى الاجزاء الثلاثة التى تلى الألفباء دمشق ١٩٥٣
٨٠ – فايزه على مصطفى : بناء منهاج لمرحلة ماقبل المدرسة من ٤ – ٦ القاهرة رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٧٦
٨١ – فتحية سليمان : « تربية الطفل بين الماضى والحاضر » القاهرة دار الشروق ١٩٧٩ .
٨٢ – فتحى النمر ، استخدام أدب الأطفال كمصدر لتدريس المواد الاجتماعية فى المرحلة الابتدائية القاهرة : جامعة عين شمس – كلية التربية ١٩٧٩ (رسالة ماجستير غير منشورة)
٨٣ – فكرى شحاته أحمد « مشكلات تعليم طفل ماقبل المدرسة » المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى تنشئته ورعايته القاهرة مركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس ١٩٨٨
٨٤ – فوقية حسن رضوان : أثر القصص على بعض جوانب النمو اللغوى لدى طفل ماقبل المدرسة الابتدائية رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة الزقازيق ١٩٨٣

٨٥ - فوقية حسن رضوان ، التأهب للقراءة لدى طفل الرياض ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية جامعة الزقازيق ١٩٨٧ .

٨٦ - فيليب اسكاروس الفكر العلمي فى القصص المتداول لدى أطفال مصر : دراسة تربوية ميدانية القاهرة المركز القومى للبحوث التربوية ١٩٧٩

٨٧ - فيولا الببلاوى : « الأسس النفسية والاجتماعية لبناء مناهج رياض الأطفال فى الوطن العربى رياض الأطفال فى الوطن العربى الواقع والطموح تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٦

٨٨ - كافية رمضان . تقويم قصص الأطفال فى الكويت الكويت : مطبعة حكومة الكويت ١٩٧٩ .

٨٩ - ــــــ « مضمون الكتب الصادرة للأطفال » الحلقة الدراسية الاقليمية ، كتب الأطفال فى الدول المتقدمة والنامية - القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٤

٩٠ - ــــــ وحسن شحاته : قواعد الإملاء ومشكلات الكتابة العربية القاهرة : دار المعرفة ١٩٨٢

٩١ - ــــــ وفيولا الببلاوى . ثقافة الطفل الكويت : كلية التربية - جامعة الكويت ، ١٩٨٤

٩٢ - كاميليا عبد الغنى : دراسة مقارنة للمستوى التحصيلى والتكيف عند أطفال التحقوا بالحضانة وأطفال لم يلتحقوا بها رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٧٧

٩٣ - مجمع اللغة العربية ، معجم علم النفس والتربية ، القاهرة الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ١٩٨٤

٩٤ - مجيد ابراهيم دمعة ، ومحمد منير مرسى ، الكتاب المدرسى ومدى ملاءمته لعمليتى التربية والتعليم فى المرحلة الابتدائية تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٢

٩٥ - محمد رفقى عيسى « توضيح القيم أم تصحيح القيم ؟ » المجلة التربوية ع ٣ ١٩٨٤

٩٦ - محمد صلاح الدين مجاور ، تدريس اللغة العربية فى المرحلة الثانوية - القاهرة : دار المعارف ١٩٧١
٩٧ - ــــــ التربية الخلقية ومسئولية المدرسة فيها ، مجلة العربى ع ١٣٣ ، ديسمبر ١٩٦٩
٩٨ - محمد عبد القادر إبراهيم : دراسة تجريبية لوضع اختبار لقياس الاستعداد القرائى لدى الأطفال الأردنيين رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان ١٩٧٥
٩٩ - محمد عزت عبد الموجود : « إعداد وتدريب معلم اللغة العربية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية » تطوير تعليم اللغة العربية - الخرطوم : ١٩٧٦
١٠٠ - محمد قدرى لطفى . التأخر فى القراءة : تشخيصه وعلاجه فى المدرسة الابتدائية : بحث تجريبى - القاهرة مكتبة مصر ، ١٩٥٢
١٠١ - ــــــ « الكتابة للأطفال » الحلقة الدراسية الأقليمية حول لغة الكتابة للطفل القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨١
١٠٢ - محمد محمود رضوان ، الطفل يستعد للقراءة - القاهرة دار المعارف ١٩٧٣ .
١٠٣ - ــــــ « لغة الطفل المصرى : دعوة للباحثين » الحلقة الدراسية الاقليمية حول لغة الكتابة للطفل - القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨١
١٠٤ - ــــــ اللغة العربية لرياض الأطفال « الكتاب الأول » القاهرة إدارة رياض الأطفال وزارة التربية والتعليم مطابع الأهرام التجارية ١٩٨٨
١٠٥ - ــــــ « اللغة العربية لرياض الأطفال الكتاب الثانى القاهرة ، إدارة رياض الأطفال وزارة التربية والتعليم ، مطابع الشروق ١٩٨٨
١٠٦ - محمد محمود حيدان : التراكيب اللغوية الشائعة لدى الأطفال الاردنيين عند دخولهم المدرسة الابتدائية رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية الجامعة الأردنية ١٩٨٣
١٠٧ - محمود أحمد السيد . الموجز فى طرق تدريس اللغة العربية بيروت : دار العودة ، ١٩٨٠

١٠٨ - **محمود البسيونى - سيكولوجية رسوم الأطفال** - القاهرة دار المعارف ، ١٩٨٤

١٠٩ - **محمود رشدى خاطر . قائمة المفردات الشائعة فى اللغة العربية** سرس الليان (المنوفية) : مركز التربية الأساسية فى العالم العربى ١٩٥٤ .

١١٠ - **ـــــ وآخرون ، دليل بحوث تعليم اللغة العربية والدين الاسلامى فى الوطن العربى** تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٠

١١١ - **ـــــ وحسن شحاته ، دليل المناشط التربوية والثقافية فى المدرسة الثانوية بالوطن العربى** تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٥

١١٢ - **ـــــ والطاهر مكى ، وحسن شحاته . تطوير مناهج تعليم القراءة فى مراحل التعليم العام فى الوطن العربى** تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٦

١١٣ - **ـــــ وعزت عبد الموجود ، وحسن شحاته تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الاسلامية** القاهرة : سجل العرب ، ١٩٨٥ .

١١٤ - **محمود الشنيطى ، وآخرون . كتب الأطفال فى مصر ١٩٢٨ - ١٩٧٨ : دراسة استطلاعية** ج ١ - القاهرة : منظمة اليونيسيف ١٩٧٩

١١٥ - **محيى الدين أحمد حسين ، القيم الخاصة لدى المبدعين** القاهرة دار المعارف ١٩٨١

١١٦ - **مدحت كاظم ، المكتبة المدرسية ودور المشرفين عليها** القاهرة : دار الفكر العربى ١٩٨٤

١١٧ - **مراد وهبه : المعجم الفلسفى** القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ١٩٧٩

١١٨ - **مصرى حنورة « الحاجة إلى القراءة بين أطفال البلدان النامية »** الحلقة الدراسية الإقليمية عن كتب الأطفال فى الدول العربية والنامية القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٤

١١٩ - **معهد العلوم اللسانية ، والصوتية بالجزائر . مشروع الرصيد اللغوى العربى : دليل تعريفى** تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨١

١٢٠ – **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربى** القاهرة : المنظمة ١٩٧٠
١٢١ – ـــــــ ، **ندوة مناهج اللغة العربية فى التعليم ماقبل الجامعى** الرياض – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، مركز البحوث ٣٠/ – ١٩٨٥/٤/٣ .
١٢٢ – **منى حبيب ، وقاسم شعبان ، تدريس اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية فى البلاد العربية** – بيروت : دار الكتاب اللبنانى ١٩٨٣ .
١٢٣ – **منيرة حسن الصعيدى ، المفردات الاساسية للغة الفرنسية – دراسة فى تعديلها لمقابلة احتياجات طلاب الكويت – مركز بحوث المناهج ، ١٩٧٨ .**
١٢٤ – **نادية يوسف كمال « ظاهرة الواجبات المنزلية فى مرحلة رياض الأطفال ،** دراسة ميدانية مؤتمر رياض الأطفال الحاضر والمستقبل القاهرة كلية التربية بالزمالك ١٩٨٧ .
١٢٥ – **نبيلة شرف عواد : تقويم البرنامج اللغوى فى رياض الأطفال** رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٨٩
١٢٦ – **نتيلة راشد « دراسة حول نمو اللغة وتذوقها عند الأطفال »** الحلقة الدراسية الاقليمية حول لغة الكتابة للطفل – القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨١
١٢٧ – **نجم الدين مردان : قسم رياض الأطفال أهدافه ومناهجه الدراسية** جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات ، مكتب الرواد للطباعة ١٩٨٧ .
١٢٨ – **نعمات مصطفي « الخدمة المكتبية للأطفال تنظيمها وأنماطها** الحلقة الدراسية عن مكتبات الأطفال – القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨١
١٢٩ – **وحيدة شاهد إسماعيل : دراسة بنية لغة الأطفال مابين الثالثة والسادسة ،** رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية الجامعة الأردنية عمان ١٩٨٠ .
١٣٠ – **يحيى هندام ، وجابر عبد الحميد جابر ، المناهج : أسسها ، تخطيطها ، تقويمها** ، القاهرة دار النهضة العربية ١٩٨٠

١٣١ - **يعقوب الشارونى « استخدام الفصيح من ألفاظ الحديث اليومى فى الكتابة للأطفال »** الحلقة الدراسية الاقليمية حول لغة الكتابة للطفل القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨١ .

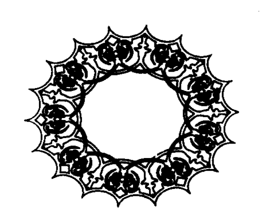
١٣٢ - **ـــــ « دراسة حول الآثار السلبية لكتب الأطفال المترجمة على القيم التربوية للأطفال العرب » الحلقة الدراسية الإقليمية عن القيم التربوية فى ثقافة الطفل** القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٥

١٣٣ - **ـــــ « دور المكتبة فى تنمية عادة القراءة عند الطفل » الحلقة الدراسية الاقليمية عن مكتبات الأطفال** القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨١

١٣٤ - **ـــــ « الطفل والقراءة »** الحلقة الدراسية الاقليمية عن مشكلات انتاج وتوزيع الكتاب العربى ، كتاب الطفل - القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٧٩

١٣٥ - **ـــــ « القيم التربوية فى قصص الأطفال المأخوذة عن ألف ليلة وليلة »** الحلقة الدراسية حول ألف ليلة وليلة أدب الأطفال القاهرة (٢٨ - ٣٠ مايو ١٩٨٥)

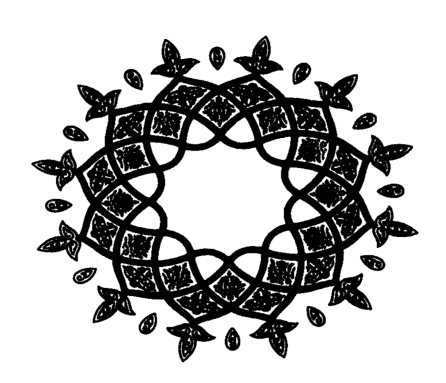
١٣٦ - **يوسف عثمان مناصرة : تقويم مناهج تعليم القراءة والكتابة فى المرحلة الابتدائية** الدنيا فى الأردن ، رسالة دكتوراة (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٨٧



ثانياً : المصادر الأفرنجيـــة :

1. Abbs, Peter: "Penelope Lively, Children's Fiction and the Failure of Adult Culture", **Children's Literature,** In Ed. No. 18 (1975).
2. Abrahamson, Dick: "What are Middle School Students Really Reading?" **English Journal,** Vo. 72 No. 2 (Feb. 1983).
3. Al-Hamdani, M.: **Dominant Value-Orientation in Iraqi Public School Readers as Revealed by Content Analysis,** Ph. D., Indiana, 1960.
4. Baily, E.M.: A List of Modern Arabic Words. Cairo: Nile Press, N.D.
5. Blacke, C.J.: "A Glossary of Terms on Educational Technology", in: **Romiszowsky, A.J.: A Plot Year-Book of Educational Instruction Technology,** 1972, p. 20.
6. Brunner, J.F. and Campbell, J. **Participating In Secondary School Reading.** Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1978.
7. Carral, John: **Handbook of Research of Teaching,** Chicago, Rand Naliy Company, 1963.
8. Geis, Robley: "A Preventive Program for Kindergaten Children Likely to Fail in First Grade Reading". **ERIC,** New York. 1982.
9. Hester, Kalhleen: **Teaching Every Child To Read.** 2nd Ed. - New York: 1964.
10. Holsti, O.: **Content Analysis for the Social Sciences and Humanities.** - New York: Addision - Warly, 1969.
11. Lewis, Reger: Fiction and the Imagination", **Children's Literature in Education,** No. 9, (1975).
12. Lotfi, M.K. Changes Needed in Egyptian School Readers to Increase Their Value as Media Instruction, Dissertation for Ph. D. University of Chicago, 1948.
13. Moor, Man: "Interest In Reading", **The Journal of Educational Research,** Vol. 55, No. 9 (June - July, 1962).
14. Miller, Margret: "Effects of Parent Educational Program on the Home Litrary Environment and Reading Readiness of Selected Public School Students Between kindergarten and First Grade". **D.A.I.,** Vol. 41, 1980.
15. Nelb, Beverly: An Investigation of the Effect of Preschool on Reading Readiness and Beginning Reading". **D.A.I.,** Vol. 46, No. 3, 1985.
16. Radwan, M.M.: **The Speech Vocabulary of Egyptain Children Entering School,** A Thesis for M.A. University of London, 1952.
17. Robert, Fried. **Introduction To Statistics.** - London: Oxford University Press, 1969.

18. Sland, P., et al.: **The General Inquirer Approach to Content Analysis.** - New York: Mit,. 1960.
19. Walter S. Moroe: "Interest in Reading", **Encychopedia of Educational Research.** - New York: Mocmillan, 1960.
20. White, Ralph: **Value-Analysis: The Nature and Use of the Method,** - New Jersey: Libration Press, 1951.
21. Wilson, P.S.: **Interest and Discipline In Education.** - London: Routledge Kegan Paul, 1971.



المحتويات

الفصل الثامن